

УДК 378.4

Юлия Александровна Парфеева
Елена Владимировна Северовостокова
г. Санкт-Петербург

Педагогические методы освоения кинематографического текста: на материале лингвокультурологического анализа фильмов И. Бергмана.

Статья посвящена разработке педагогических методов интеграции авторского кинематографа в образовательный процесс на основе лингвокультурологического анализа. Актуальность исследования обусловлена усилением междисциплинарных связей в гуманитарном знании и необходимостью разработки эффективных стратегий для работы со сложными кинотекстами, репрезентирующими ключевые концепты культуры. Целью работы является теоретическое обоснование и методическая разработка концептно-ориентированной стратегии освоения кинематографического текста на материале фильмов Ингмара Бергмана. Исследование базируется на интегративном подходе, сочетающем методы лингвокультурологии, семиотики кино и педагогики. Ключевым инструментом анализа выступает концептно-ориентированная стратегия, включающая лингвосемиотический и культурологический уровни для декодирования вербальных и аудиовизуальных компонентов кинотекста. Разработана и апробирована модель анализа, основанная на выявлении иерархии ключевых концептов (таких как «Молчание», «Одиночество», «Смерть», «Вера/Кризис веры», «Память», «Лицо/Маска») и установлении семантических связей между ними. На примере фильма «Земляничная поляна» продемонстрировано построение концептуальной карты, визуализирующей причинно-следственные, оппозиционные и ассоциативные связи. Предложена система практических методов и приемов: межтекстовый анализ, ведение рефлексивных дневников, создание видеоколлажей и сценариев, организация проблемных дискуссий («мозговой штурм») и сравнительных исследований. Разработанные методы обладают универсальным характером и могут быть адаптированы для изучения других авторских кинематографических систем как на русском, так и на иностранных языках.

Ключевые слова: лингвокультурология, авторский кинематограф, Ингмар Бергман, концепт, кинотекст, медиаобразование, методика преподавания, концептуальный анализ, экзистенциальные темы, визуальная семиотика.

Yuliya Aleksandrovna Parfeeva
Elena Vladimirovna Severovostokova
Saint Petersburg

Pedagogical Methods for Mastering Cinematic Text: Based on Linguocultural Analysis of Ingmar Bergman's Films

The article focuses on developing pedagogical methods for integrating auteur cinema into the educational process based on linguocultural analysis. The relevance of the study is driven by the strengthening of interdisciplinary connections in humanities and the need to develop effective strategies for working with complex cinematic texts that represent key cultural concepts. The aim of the work is to theoretically substantiate and methodologically develop a concept-oriented strategy for mastering cinematic text using Ingmar Bergman's films as material. The research is based on an integrative approach combining methods of linguoculturology, film semiotics, and pedagogy. The key analytical tool is a concept-oriented strategy, including linguo-semiotic and culturological levels for decoding verbal and audiovisual components of the cinematic text. An analysis model has been developed and tested, based on identifying a hierarchy of key concepts (such as “Silence”, “Loneliness”, “Death”, “Faith/Crisis of Faith”, “Memory”, “Face/Mask”) and establishing semantic connections between them. Using the film “Wild Strawberries” as an example, the construction of a

conceptual map visualizing causal, oppositional, and associative connections is demonstrated. A system of practical methods and techniques is proposed: intertextual analysis, maintaining reflective diaries, creating video collages and scripts, organizing problem-based discussions (“brainstorming”), and comparative research. The developed methods are universal and can be adapted for studying other auteur cinematic systems in both Russian and foreign languages.

Keywords: linguoculturology, auteur cinema, Ingmar Bergman, concept, cinematic text, media education, teaching methodology, conceptual analysis, existential themes, visual semiotics.

Введение. Современный этап развития гуманитарного знания характеризуется усилением междисциплинарных связей, что обуславливает актуальность интеграции лингвокультурологического и медиаобразовательного подходов. Кинематограф, будучи синтетическим видом искусства, репрезентирует ключевые концепты национальной и общечеловеческой культуры, что делает его ценным материалом для филологического и культурологического анализа. В этом контексте творчество Ингмара Бергмана, признанного классика мирового кинематографа, представляет особый интерес, поскольку его фильмы являются концентрированным воплощением фундаментальных экзистенциальных тем европейской культуры.

Интерес к использованию кино в педагогическом процессе связан также с актуальной проблемой мотивации обучающихся, особенно изучающих редкие языки, в том числе языки стран Северной Европы. Так, в частности, вопросом повышения мотивации к изучению финского языка занимались в своих работах Н.А. Осьмак [6, С. 211-215] и К.Г. Самойлова [11, С. 56-61]. Аналогичную проблематику в отношении шведского языка рассматривают, например, И.В. Романовская и М.А. Коновалова, исследующие мотивацию студентов высшей школы [10, С. 1261-1274]. В этом ряду работа с аутентичными кинематографическими текстами, обладающими высокой художественной и культурной ценностью, выступает действенным ресурсом для формирования устойчивого интереса к языку и культуре страны изучаемого языка.

Актуальность данного исследования определяется, таким образом, необходимостью разработки эффективных педагогических стратегий для работы со сложными авторскими кинематографическими текстами в образовательном процессе, в частности, при изучении иностранных языков. Концептно-ориентированный подход, позволяющий выявить и проанализировать базовые смысловые единицы кинотекста, представляется в этой связи наиболее продуктивным.

Целью данной статьи является теоретическое обоснование и методическая разработка концептно-ориентированной стратегии интеграции кинематографа Ингмара Бергмана в образовательный процесс.

Теоретические основы исследования. Понятие концепта является центральной категорией лингвокультурологии — науки, изучающей взаимосвязь языка, сознания и культуры. Мы обращаемся к этому понятию, поскольку именно концепт позволяет анализировать, как в языке и через язык фиксируются, хранятся и передаются важнейшие смыслы, ценности и образы, определяющие своеобразие той или иной культуры.

В современной лингвокультурологии **концепт** понимается как комплексное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету [9, С. 17]. С.Г. Воркачев определяет концепт как «единицу коллективного знания/сознания, имеющую языковое выражение и отмеченную этнокультурной спецификой» [3, с. 70]. Таким образом, данная категория служит связующим звеном между языком, мышлением и культурой, аккумулируя в себе совокупность

представлений, знаний, ассоциаций и оценок, присущих определенному лингвокультурному сообществу.

З.П. Попова, И.А. Стерлин рассматривать структуру концепта как сложное, многоуровневое образование. Согласно их подходу, концепт включает три ключевых компонента: базовый слой (ядро концепта, образ), информационное содержание и интерпретационное поле концепта [8, с. 61].

-Базовый слой (образное ядро)— язык схем, образов, осознательных и обонятельных отпечатков реальности, который кодирует концепт для мыслительных операций [7, с. 68].

-Понятийное (информационное) ядро – систематизированная совокупность признаков, определяющих содержание концепта. Данный слой формируется на основе рационального осмыслиения, категоризации и научного знания, обеспечивая концепту логическую и дефинитивную основу [13, с. 16].

-Ценностное (интерпретационное) ядро – совокупность слабо структурированных предикаций, отражающих интерпретацию отдельных концептуальных признаков и их сочетаний в виде утверждений, установок сознания, вытекающих из данной культуры содержания концепта [12, с. 58-65].

Таким образом, концепт, обладая полевой структурой, позволяет исследовать не только языковые факты, но и стоящие за ними культурные смыслы, что делает его фундаментальной категорией для анализа кинотекста.

Кинематограф представляет собой уникальный источник для лингвокультурологического анализа, поскольку синтезирует вербальные и невербальные средства презентации культурных кодов. Философ, специалист по семиотике Умберто Эко рассматривал кинематограф как уникальную, многоуровневую визуально-вербальную систему, включающую в себя словесные и звуковые, иконические и иконографические коды, а также коды восприятия, передачи и стилистики [15 с. 216]. Отечественный семиотик Ю.М. Лотман говорит о киноязыке как о сочетании словесных и изобразительных знаков, которые, по сути, представляют два совершенно разных типа повествования. Причем, зачастую в рамках кино происходит особый синтез, взаимопроникновение этих повествовательных систем: слово, в графической, так и в звуковой форме, часто наделяется изобразительными функциями, а изображение употребляется в качестве словесного знака [5, с. 26-27].

Авторский кинематограф представляет собой особый тип кинематографического высказывания, в рамках которого фильм становится не просто отражением индивидуального мировоззрения режиссера, а формой интеллектуального исследования фундаментальных вопросов бытия. Художественное своеобразие таких произведений часто определяется через последовательное применение сквозного приема, служащего основным инструментом анализа и интерпретации действительности. Именно этот модернистский принцип организации киноязыка является определяющим для творчества Ингмара Бергмана [2, с. 9].

Развитие и популяризацию концепции авторского кино в англоязычном мире связывают с американским кинокритиком Эндрю Саррисом, который адаптировал французскую теорию «la politique des auteurs». В противовес критике, фокусировавшейся лишь на идеологическом содержании фильма или голливудской «звездной» системе, Саррис предложил оценивать техническую компетентность режиссера и его уникальный почерк. Он рассматривал стиль как художественное воплощение мировоззрения, утверждая, что сущность авторского фильма не может быть выражена в некинематографических терминах [16, с. 9].

Творчество шведского режиссера Ингмара Бергмана (1918-2007) представляет собой уникальный материал для анализа, поскольку его фильмы являются концентрацией фундаментальных экзистенциальных концептов европейской культуры. Международный резонанс наследия Бергмана обусловлен не только блестящим мастерством, но и способностью его картин раскрывать экзистенциальную истину о кризисе индивидуализма и духовной опустошенности современного человека [4, с. 6]. Таким образом киноязык

Бергмана, организованный вокруг сквозных художественных приемов, представляет особую ценность для исследования концептов, поскольку позволяет выявить и проанализировать ключевые смысловые единицы его картин.

В фокусе данного исследования находятся следующие ключевые концепты, представленные в фильмах «Седьмая печать» «*Det sjunde inseglet*» (1957), «Земляничная поляна» «*Smultronstället*» (1957), «Персона» «*Persona*» (1966), «Фанни и Александр» «*Fanny och Alexander*» (1982):

1. Концепт «Молчание». В Бергмановской картине мира молчание становится активным семиотическим пространством. В фильме "Персона" молчание главной героини Элизабет становится способом ухода от ложных социальных конвенций и одновременно - поиска подлинного бытия. Особую значимость приобретает "молчание Бога" в "Седьмой печати", где отсутствие божественного ответа становится вызовом человеческой вере и достоинству.

2. Концепт

«Одиночество»

Бергман исследует одиночество как экзистенциальную константу человеческого существования. Его фильмы говорят об одиночестве как о неотъемлемом свойстве человеческого существования, проявляющемся даже в условиях внешней коммуникации. В "Земляничной поляне" профессор Борг осознает свою экзистенциальную изоляцию через череду воспоминаний и снов.

3. Концепт

«Смерть»

Архетипические образы смерти - танец смерти и игра в шахматы - наполняются у Бергмана философским содержанием. Игра в шахматы с Смертью представляет собой метафору интеллектуального и духовного противостояния неизбежному. В "Земляничной поляне" тема смерти раскрывается через мотив подведения жизненных итогов.

4. Концепт

«Вера/Кризис

веры»

Религиозная проблематика занимает центральное место в творчестве Бергмана. Режиссер на протяжении всего творчества вел напряженный диалог с религиозной традицией, исследуя не столько догматические вопросы, сколько экзистенциальный опыт веры. В "Седьмой печати" рыцарь Антониус Блок олицетворяет кризис средневекового религиозного сознания, в то время как персонажи "Фанни и Александр" демонстрируют различные модусы веры - от фанатизма епископа Эдварда Вергеруса до пантеизма Исаака Якоби.

5. Концепт «Память». В Бергмановской кинематографии память становится не просто темой, но фундаментальным модусом художественного мышления, определяющим поэтику и структуру его фильмов. Через сложную организацию мнемических процессов Бергман исследует ключевые вопросы человеческого существования: природу идентичности, возможность искупления, отношения со временем и конечностью. В фильме «Земляничная поляна» профессор Исаак Борг, пожилой врач, совершает автомобильную поездку для получения почетной награды. Путешествие становится поводом для глубокого погружения в воспоминания, где прошлое и настоящее образуют сложный мнемонический диалог.

6. Концепт

«Лицо/Маска»

Раскрывая проблему идентичности в условиях социального отчуждения, этот концепт становится инструментом исследования границ человеческой личности и механизмов социальной адаптации. Данная проблема раскрывается Бергманом через диалектику лица и маски. В "Персоне" тема раскола личности достигает апогея в знаменитой сцене "слияния лиц" двух героинь. В "Фанни и Александр" маскарад становится способом существования в социуме, где каждый вынужден играть предписанные роли.

Педагогические стратегии интеграции: модель и методы. Концептно-ориентированная стратегия в медиаобразовании базируется на системной работе с ключевыми смысловыми единицами (концептами), представленными в кинотексте. Как подчеркивают исследователи Г.Г. Слыскин и М.А. Ефремова, кинотекст представляет собой сложное семиотическое единство, в котором информация кодируется с помощью двух типов знаков: **верbalного (лингвистического)**, к которому относится вся языковая

составляющая (диалоги, монологи, закадровый текст, титры), и **невербального**, объединяющего **иконические** знаки (визуальные образы, композиция, цвет, мимика) [12, С. 37]. Данная стратегия позволяет рассматривать кинотекст, используя метод, включающий в себя два взаимосвязных уровня анализа:

1. Лингвосемиотический анализ вербальных компонентов кинотекста (диалоги, монологи, закадровый текст);
2. Культурологический анализ аудиовизуальных средств выразительности (композиция, свет, цвет, монтаж)

Концептно-ориентированная стратегия при изучении авторского кино обеспечивает комплексное понимание поликодовой природы кинотекста. Под поликодовой природой мы понимаем текст, в котором сообщение закодировано семиотически разнородными средствами — вербальным и невербальным компонентами, объединение которых представляет собой определенную структуру, характеризующуюся проявлением взаимозависимости составляющих как в содержательном, так и в формальном аспектах [1, С. 77].

Приемы реализации стратегий:

Ключевым инструментом анализа в рамках лингвокультурологического подхода является создание **концептуальных карт**. Данный приём позволяет визуализировать сложные взаимосвязи между ключевыми концептами и наглядно проследить их развитие в рамках кинотекста. В процессе работы с фильмом концептуальные карты включают в себя несколько важных этапов: иерархическое структурирование концептов. Проведение иерархического структурирования концептов в кинематографическом тексте позволяет выявить сложную архитектуру смыслов, где доминантные и периферийные элементы образуют единое семантическое поле.

В фильме Ингмара Бергмана «Земляничная поляна» данный метод наглядно демонстрирует, как философская глубина произведения раскрывается через взаимодействие ключевых и второстепенных тем. К числу доминантных концептов, определяющих идеиний центр картины, относятся **Смерть, Одиночество и Память**. Концепт **Смерти** визуализируется через образы сновидений, которые преследуют профессора Борга: остановившиеся часы без стрелок, символизирующие остановившееся время жизни, безлюдные улицы, создающие ощущение конечности пути, и зловещий образ гроба, который герой видит во сне. Эти мотивы подчеркивают его экзистенциальный страх перед небытием и стремление осмыслить прожитую жизнь. Концепт **Одиночества** раскрывается через пространственные и композиционные решения: пустой кабинет Борга, одинокие скамейки в его дворе, его молчаливое отстранение от окружающих. Даже находясь среди людей, герой остается психологически изолированным, что усиливает трагизм его внутреннего состояния. Концепт **Памяти** становится структурным стержнем фильма, организующим повествование. Ретроспективные кадры, такие как сцены из детства с семьей, образ его возлюбленной Сары, которую он потерял, и воспоминания о измене жены, не только воссоздают прошлое, но и служат средством саморефлексии, позволяя Боргу переосмыслить свою жизнь.

На периферии концептуальной иерархии располагаются темы, которые, хотя и не определяют философское ядро фильма, углубляют характеристику героя и расширяют социальный контекст. Среди них — **Профессиональное признание**, показанное через сцену торжественной церемонии в честь Борга. Однако внешние атрибуты успеха — поздравления коллег, почести — контрастируют с его внутренней опустошенностью, подчеркивая тщетность формального признания перед лицом экзистенциальных вопросов. Другой периферийный концепт — **Семейные обязательства** — раскрывается через напряженные отношения с невесткой Марианной. Их диалоги, в которых звучат упреки в эгоизме и эмоциональной холодности, не только характеризуют Борга как человека, но и вводят в фильм тему ответственности перед близкими, которую он осознает слишком поздно.

Установление разнообразных семантических связей между концептами (таких как ассоциативные, оппозиционные и причинно-следственные) позволяет дать многомерный

анализ художественного мира, выявив не только его статичную структуру, но и его внутреннюю динамику.

Центральный причинно-следственный ряд в фильме выстраивается между концептами Смерти → Памяти → Одиночества. Именно кошмарный сон с гробом, в котором профессор видит собственное безжизненное тело, становится катализатором его экзистенциального путешествия. Этот испуг напрямую причинно обуславливает глубокую рефлексию, которая, в свою очередь, запускает интенсивную работу памяти. Однако Память изначально выступает не как утешение, а как источник боли, обнажая причинную связь между эмоциональной ригидностью → экзистенциальной изоляцией. Воспоминания о прошлом — о потере Сары, холодности в браке — ясно показывают, что его нынешнее глубинное одиночество является прямым следствием его пожизненной эмоциональной закрытости, неспособности к подлинной близости.

Параллельно в фильме действует мощный оппозиционный блок, где ключевые концепты противостоят друг другу, создавая основное драматическое напряжение. Наиболее значимой является оппозиция «память ↔ семейные обязанности». Для профессора Борга понятие семьи существует прежде всего в идеализированном, ностальгическом ключе. Это воспоминания о его детстве на Земляничной поляне. Марианна же олицетворяет реальные, насущные семейные проблемы в настоящем. Она прямо и жестко говорит Боргу о его сыне Эвальде, который, по ее словам, унаследовал от отца холодность, эгоизм и нежелание иметь детей.

Оппозиция «Профессиональное признание↔ Одиночество» иллюстрируется сценами, где Борг в мантии, окруженный коллегами и студентами, но в разгар церемонии Борг мысленно отстраняется от происходящего.

Оппозиция «молодость-старость» в концептах **Память** и **Смерть** показана через контраст двух ключевых сцен: Идиллическое воспоминание о кузине Саре, собирающей землянику на залитой солнцем поляне и кошмарный сон профессора Борга, в котором он оказывается на пустынной улице, где часы без стрелок символизируют остановившееся время.

Наконец, путь преодоления начинается с мощного ассоциативного скачка от Смерти к Памяти. Первый кошмар профессора, наполненный символами конечности - часов без стрелок, пустого гроба и безжизненных улиц - становится тем эмоциональным толчком, который пробуждает его глубинную память. Испуганное сознание Борга, столкнувшись с ужасом небытия, инстинктивно ищет опору в самом светлом воспоминании - идиллической сцене на земляничной поляне его детства. Этот переход демонстрирует защитный механизм психики, где память становится первым инструментом сопротивления смертельной тревоге.

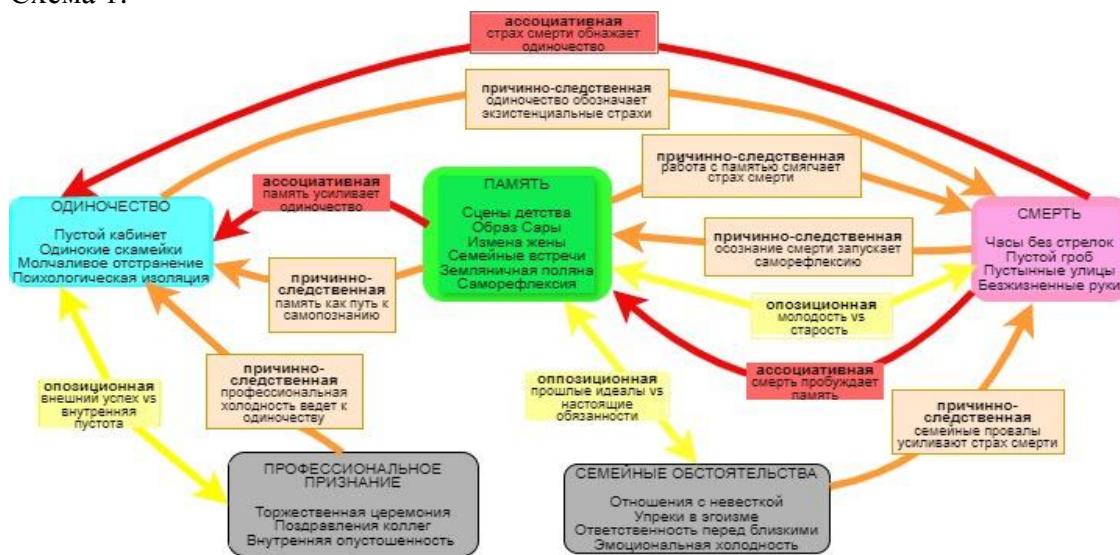
Однако вернувшись в настоящее, профессор сталкивается с другим полюсом своей драмы - Одиночеством, которое ассоциативно обнажает его экзистенциальный страх. Пустой кабинет с одинокой фигурой в кресле, тиканье часов, подчеркивающее пустоту пространства - эти визуальные образы физического уединения перерастают в метафору духовной изоляции. Именно в этой тишине одиночество перестает быть просто состоянием и становится доказательством экзистенциальной неудачи, обнажая главный страх: возможность того, что вся жизнь прошла впустую, не оставив подлинных человеческих связей.

Завершает этот ассоциативный круг связь между Памятью и Одиночеством, где воспоминания не утешают, а усугубляют переживание изоляции. Яркий пример - сцена, где Борг вспоминает, как его возлюбленная Сара предпочла ему брата. Это воспоминание болезненно именно потому, что показывает: его нынешнее одиночество не случайность, а следствие глубоко укорененных черт характера. Память здесь становится зеркалом, беспощадно отражающим, как его холодность и эмоциональная закрытость отталкивали близких на протяжении всей жизни.

Представленная концептуальная карта демонстрирует сложную, но гармоничную систему духовной эволюции героя. Все концепты, от доминантных до периферийных,

связаны в единый причинно-следственный, оппозиционный и ассоциативный цикл, который проходит профессор Борг.

Схема 1.



На примере схемы 1 представлена идея создания концептуальной карты. Цветами отмечены доминантные концепты: **розовый Розовый** = Смерть и связанные концепты; **Синий** = Одиночество и изоляция; **Зеленый** = Память и прошлое; **Серый** = периферийные концепты. Причинно-следственные связи отмечены оранжевым цветом, оппозиционные связи – красным, ассоциативные связи - желтым.

Такой подход позволяет не только деконструировать сложное семиотическое пространство фильма, но и сделать процесс анализа более системным и наглядным, что особенно ценно в образовательном процессе при работе со сложным авторским кинематографом.

Важным методом раскрытия лингвокультурологического потенциала кинематографа является **межтекстовый анализ**, который позволяет выявить глубинные культурные архетипы и проследить пути их трансформации в различных видах искусства. Данный приём предполагает сопоставление фильма со смежными культурными текстами, что значительно обогащает его интерпретацию.

В рамках этого подхода осуществляется, прежде всего, сопоставление с литературой. Оно включает анализ интертекстуальных связей (аллюзий, реминисценций, цитат), сравнительное изучение художественных образов и характеров, а также исследование общих для кинематографа и литературы философских тем и проблем. Наглядным сопоставлением может стать тема детства как утраченного рая: («Фанни и Александр» и «Детство» (Л.Н. Толстого), сны как форма раскаяния и самопознания: («Земляничная поляна» и «Преступление и наказание» (Ф.М. Достоевского), фильм «Фанни и Александр» содержит прямые отсылки к роману С. Лагерлёф «Сага о Йёсте Берлинге», где показан: мотив магического реализма (образ призрака епископа), а также контраст между языческой жизнерадостностью и протестантским аскетизмом.

Не менее продуктивным является и сопоставление с живописью. Здесь внимание фокусируется на анализе визуальных параллелей, исследовании сходных композиционных решений в кадре и на полотне, а также на сравнении использования цветовой палитры и светотени для создания определённой эмоциональной атмосферы и символических смыслов. В фильме «Фанни и Александр» интерьеры дома Экдалов прямо отсылают к акварелям Карла Ларссона, а сцена встречи рыцаря со Смертью на пустынном берегу решена в эстетике Юхана Тирена.

Такой многоаспектный диалог искусств не только углубляет понимание конкретного кинопроизведения, но и позиционирует его в общем культурном контексте, демонстрируя непрерывность художественного развития и взаимовлияние разных форм творчества.

Важным элементом работы с фильмами Бергмана является **ведение рефлексивных дневников**, которые служат действенным инструментом фиксации личностного осмысливания сложного киноповествования. Данный метод позволяет трансформировать пассивное восприятие в активный процесс самонаблюдения и анализа, что особенно значимо при изучении многоплановых философских произведений.

Структура дневника предполагает последовательное раскрытие нескольких взаимосвязанных аспектов. Во-первых, это анализ эмоциональных реакций - отслеживание и осмысливание тех чувств и переживаний, которые вызывает просмотр. Во-вторых, фиксация смысловых открытий - постепенное формирование личного понимания ключевых тем и идей режиссера. В-третьих, сопоставление личного опыта с проблематикой фильма, что позволяет установить глубокие экзистенциальные связи между художественным произведением и собственной жизнью зрителя.

Здесь также хотелось бы дать образец составления дневника на примере фильма «Персона».

Таблица 1.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ РЕАКЦИИ	СМЫСЛОВЫЕ ОТКРЫТИЯ	СОПОСТАВЛЕНИЕ С ЛИЧНЫМ ОПЫТОМ
Первые впечатления: <ul style="list-style-type: none"> Тревога и диссонанс от начальных кадров Гнетущая атмосфера изоляции Раздражение от молчания Элизабет 	Ключевые темы: <ul style="list-style-type: none"> Молчание как насилие Симбиоз и растворение личностей Кризис идентичности 	Отражение в себе: <ul style="list-style-type: none"> Страх быть неправильно понятым Размытые границы в отношениях Ношение "масок" в жизни
Развитие просмотра: <ul style="list-style-type: none"> Нарастающая клаустрофobia Жуткое ощущение стирания границ Шок от монолога Альмы о ребенке 	Визуальные открытия: <ul style="list-style-type: none"> Крупные планы лиц как ландшафты души Двойная экспозиция слияния Пустое пространство как метафора 	Экзистенциальные параллели: <ul style="list-style-type: none"> Усталость от необходимости "быть" для других Желание "спасти" без запроса Вопрос "Кто я настоящий?"
После просмотра: <ul style="list-style-type: none"> Экзистенциальная тревога о природе идентичности Ощущение взгляда в бездну психики Беспокойство о собственной подлинности 	Философские инсайты: <ul style="list-style-type: none"> "Персона" - маска, но что за отказом от маски? Молчание как предельная честность Трагедия невозможности быть понятой 	Трансформация восприятия: <ul style="list-style-type: none"> Пересмотр стратегий молчания и речи Сострадание к уходящим в себя Ценность аутентичности как мужества

Вопросы для дальнейшей рефлексии:

- Что было бы, если бы Элизабет заговорила в конце фильма?
- Где проходит грань между эмпатией и потерей себя в другом человеке?
- Можно ли считать молчание формой коммуникации?
- Как сохранить свою идентичность в близких отношениях?
- Что значит "быть настоящим" в мире масок?

Интерактивный метод **создания коллажей-стенгазет** представляет собой эффективный способ как первичного знакомства, так и последующего глубокого анализа фильмов Ингмара Бергмана. Этот подход сочетает визуальную наглядность с аналитической работой, позволяя студентам комплексно осмыслить художественное своеобразие кинокартин.

Структура работы над коллажем-стенгазетой может включать следующие компоненты:

- **Визуальный ряд** - подбор ключевых кадров, отражающих основные эпизоды и художественные особенности фильма
- **Персонажный анализ** - создание галереи персонажей с характеристиками их психологических портретов
- **Тематические блоки** - выделение основных философских тем и мотивов произведения
- **Цитатная панель** - включение значимых диалогов и реплик из фильма
- **Контекстуальный раздел** - размещение информации об историческом и культурном контексте создания кинокартины
- Биография режиссера как концептуального создателя.

Особую методическую ценность представляет коллективный характер работы над проектом.

Создание видеоколлажей как метод анализа кинематографа Бергмана позволяет студентам практически освоить язык кино через создание новых смысловых конструкций путем монтажного сопоставления готовых визуальных образов. В процессе такой работы учащиеся не просто пассивно воспринимают киноматериал, а активно взаимодействуют с ним, постигая основы киноязыка через непосредственную творческую практику, тем самым повторяя, дополняя и закрепляя лексику, **обогащая понятийный словарь и развивая навыки лингвокультурологического анализа**.

Практическая реализация метода предполагает выполнение тематических заданий, направленных на выявление и анализ ключевых аспектов бергмановской эстетики. Среди наиболее показательных примеров можно выделить:

- создание коллажа на тему "Визуальная презентация одиночества у Бергмана", где студенты исследуют и обобщают различные художественные средства, используемые режиссером для передачи экзистенциального одиночества персонажей;
- создание коллажа "Свет и тень в кадре у Бергмана", где учащиеся анализируют, как режиссер использует освещение для передачи психологического состояния персонажей и создания эмоциональной атмосферы.

Для глубокого прочтения сложных, многозначных сцен в фильмах Ингмара Бергмана высокую эффективность демонстрирует **техника «мозгового штурма»**. Коллективный характер обсуждения визуальных образов позволяет преодолеть ограниченность индивидуального восприятия и выявить принципиальную множественность их возможных трактовок, что особенно важно при работе с насыщенной символикой режиссера. Алгоритм работы строится по трехуровневой системе.

• На первом этапе создается **первоначальный свободный ассоциативный ряд**, где участники поощряются к спонтанному высказыванию всех возникающих идей, образов и чувств без критического анализа. Эта фаза направлена на генерацию максимально широкого семантического поля.

• На втором этапе происходит **классификация и систематизация высказанных идей**: ассоциации группируются по тематическим блокам (например, "религиозные символы", "психологические мотивы", "визуальные лейтмотивы"), что позволяет перейти от хаотичного потока к структурированному анализу.

• Финальной стадией становится **коллективный отбор наиболее продуктивных интерпретаций**. В процессе аргументированной дискуссии группа отбирает те трактовки,

которые находят наибольшее подтверждение в визуальном ряду, контексте всего фильма и творчества Бергмана в целом. Такой подход не только развивает навыки критического мышления, но и наглядно демонстрирует полифоническую природу киноязыка.

Написание сценариев представляет собой эффективный инструмент глубокого погружения в художественный мир Ингмара Бергмана. Данный метод позволяет студентам перейти от роли пассивного наблюдателя к позиции соавтора, что способствует более полному пониманию драматургических принципов построения кинотекста и развивает навыки критического анализа оригинальных произведений.

Практические задания могут включать различные форматы работы. Также можно предложить **написание сцены-диалога** на основе ключевых концептов Бергмана, где студентам предлагается создать оригинальный текст, сохраняющий характерные для режиссера экзистенциальные мотивы, лаконичность и психологическую насыщенность языка. Такой подход позволяет на практике освоить особенности бергмановской драматургии и понять механизмы создания напряженной интеллектуальной атмосферы.

Не менее продуктивной формой работы является **создание современной адаптации сюжета** с сохранением ключевых философских тем мастера. Это задание требует от студентов не просто формального переноса действия в современные реалии, но глубокого осмысливания универсальности поднятых Бергманом проблем и поиска адекватных художественных эквивалентов для их выражения в новом культурно-историческом контексте.

Сравнительный анализ занимает важное место в изучении кинематографического наследия Ингмара Бергмана, поскольку позволяет выявить универсальные культурные архетипы и проследить их специфическое преломление в творчестве разных авторов. Этот метод способствует формированию у студентов системного понимания места Бергмана в общеевропейском культурном контексте и развивает навыки межтекстового анализа.

В рамках исследовательской деятельности могут быть предложены следующие направления сравнительных проектов:

- «Тема семьи в творчестве Бергмана и Феллини» — сопоставление образов семейных отношений и их драматургической роли в фильмах двух режиссеров;
- «Человек и природа: пейзаж как отражение внутреннего мира персонажей у Бергмана и Антониони» — анализ использования природных ландшафтов для передачи психологического состояния героев;
- «Визуальные коды веры и сомнения в творчестве Бергмана и Брессона» — сравнительное изучение художественных средств выражения религиозных и экзистенциальных поисков.

Обобщающим элементом работы с наследием Бергмана выступает **создание эссе** — жанра академического письма, который позволяет наиболее полно выразить индивидуальное понимание сложных философских концептов режиссера через их глубокое личностное осмысливание. В отличие от традиционных аналитических работ, эссе сохраняет субъективный характер высказывания, одновременно требуя теоретической обоснованности и структурной целостности.

Формулировка тем для эссе направлена на раскрытие ключевых аспектов творчества Бергмана, побуждая студентов к самостоятельному исследовательскому поиску. Среди наиболее продуктивных тем можно выделить:

- «Молчание как форма коммуникации в фильме “Персона”» — анализ неверbalных способов взаимодействия и их философской нагрузки;
- «Диалектика лица и маски в автобиографических мотивах Бергмана» — исследование конфликта между публичным и приватным, социальной ролью и внутренней сущностью.
- **Экзистенциальный кризис как путь к себе: от одиночества к примирению в «Земляничной поляне».**
- **Тема детской травмы и жизнестойкости в «Фанни и Александр»**

- **Диалог с смертью: поиск смысла и веры в «Седьмой печати».** (Анализ путешествия рыцаря Антониуса Блока как метафоры человеческих сомнений в эпоху кризиса религиозного сознания)

Заключение

Основные результаты исследования могут быть сформулированы следующим образом:

1. Теоретически обоснована и практически реализована модель анализа кинотекста, базирующаяся на выявлении иерархии концептов и установлении семантических связей между ними. На примере фильма Бергмана «Земляничная поляна» продемонстрировано, как доминантные концепты («Смерть», «Одиночество», «Память») и периферийные («Профессиональное признание», «Семейные обязательства») образуют сложную архитектуру смыслов, раскрывающую философскую глубину кинематографа режиссера.

2. Разработана система методов и приемов работы с концептами, включающая создание концептуальных карт, межтекстовый анализ, ведение рефлексивных дневников, создание видеоколлажей и сценариев, организацию проблемных дискуссий и сравнительных исследований. Каждый из методов направлен на формирование у студентов навыков критического анализа и личностного осмысливания философского содержания фильмов.

3. Практически реализован принцип междисциплинарности, обеспечивающий интеграцию лингвокультурологического, киноведческого и педагогического подходов. Это позволило создать целостную систему работы с авторским кинематографом, сочетающую теоретический анализ с творческой практикой.

Перспективы дальнейших исследований видятся в расширении корпуса анализируемых фильмов, в ведении в практический курс обучения, а также в разработке критериев оценки эффективности предложенных методов в образовательном процессе.

В заключение следует отметить, что предложенная концептно-ориентированная стратегия не только способствует глубокому пониманию творчества Ингмара Бергмана, но и формирует у студентов систему аналитических навыков, необходимых для осмысливания сложных феноменов современной культуры. Разработанные методы могут быть успешно адаптированы для изучения других авторских кинематографических систем на русском или любом иностранном языке, что подтверждает универсальный характер предложенного подхода.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Анисимова, Е. Е. Паралингвистика и текст (к проблеме креолизованных и гибридных текстов) / Е. Е. Анисимова. – Текст : непосредственный // Вопросы языкознания. – 1992. – № 1. – С. 71–79.
2. Авторское кино : учеб. пособие / А. А. Артиух, Д. В. Бакиров, А. В. Гусев [и др.] ; Министерство культуры Российской Федерации, Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения. – Санкт-Петербург : СПбГИКиТ, 2022. – 218 с. – Текст : непосредственный.
3. Воркачев, С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкоznании / С. Г. Воркачев. – Текст : непосредственный // Филологические науки. – 2001. – № 1. – С. 64–72.
4. Городинская, Н. Ингмар Бергман / Н. Городинская. – Москва : Искусство, 1969. – 348 с. – Текст : непосредственный.
5. Лотман, Ю. Семиотика кино и проблемы киноэстетики / Ю. Лотман. – Таллин : Ээсти Раамат, 1973. – 135 с. – Текст : непосредственный.
6. Осьмак, Н. А. Проблемы мотивации в изучении финского языка и пути их преодоления / Н. А. Осьмак. – Текст : электронный // Успехи гуманитарных наук. – 2020. – № 3. – С. 211–215. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42534000>. – Режим доступа: для зарегистрированных пользователей.

7. Песина, С. А. Ядро как базовый слой концепта / С. А. Песина. – Текст : непосредственный // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания : [сб. ст.] / Центр развития научного сотрудничества. – 2015. – С. 66–71.
8. Попова, З. Д. Очерки по когнитивной лингвистике / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж, 2001. – 191 с. – Текст : непосредственный.
9. Попова, З. Д. Когнитивная лингвистика / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Москва : АСТ; Восток–Запад, 2007. – 314 с. – Текст : непосредственный.
10. Романовская, И. В. Исследование мотивации к изучению шведского языка у студентов высшей школы / И. В. Романовская, М. А. Коновалова. – Текст : электронный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29, № 5. – С. 1261–1274. – URL: <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1261-1274>.
11. Самойлова, К. Г. Групповой профессиональный проект студентов-лингвистов как способ повышения мотивации к изучению финского языка (на примере проекта «сказочные уроки» в РГПУ им. А.И. Герцена) / К. Г. Самойлова. – Текст : электронный // Наукосфера. – 2025. – № 10(1). – С. 56–61. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=83201343>. – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
12. Слышкин, Г. Г. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа / Г. Г. Слышкин, М. А. Ефремова. – Москва : Водолей Publishers, 2004. – 153 с. – Текст : непосредственный.
13. Стернин, И. А. Методика исследования структуры контента / И. А. Стернин. – Текст : непосредственный // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж : Воронежский государственный университет, 2001. – С. 58–65.
14. Титова, Ю. В. Структура концепта и методы его описания / Ю. В. Титова. – Текст : непосредственный // Вестник УлГТУ. – 2010. – № 4. – С. 16–21.
15. Эко, У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / У. Эко. – Санкт-Петербург : Симпозиум, 2004. – 216 с. – Текст : непосредственный.
16. Sarris, A. Notes on the Auteur Theory in 1962 / A. Sarris. – Text : electronic // Film Culture. – 1962. – URL: https://alexwinter.com/media/pdfs/andrew_sarris_notes_on_the-auteur_theory_in_1962.pdf (дата обращения: 25.11.2024).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Ю.А. Парфеева, старший преподаватель кафедры языков Северной Европы, РГПУ им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, e-mail: parfeelevy@yandex.ru.
Е.В. Северовостокова, старший преподаватель кафедры языков Северной Европы, РГПУ им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, e-mail: nordeast@yandex.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Y.A. Parfeeva, Senior Lecturer, Department of Nordic Languages, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia, e-mail: parfeelevy@yandex.ru.
E.V. Severovostokova, Senior Lecturer, Department of Nordic Languages, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia, e-mail: nordeast@yandex.ru.