

Η χρήση των ΤΠΕ στην υλοποίηση συλλογικής ταινίας μικρού μήκους

Ιωάννα Ηλιοπούλου
iliopoul@sch.gr

Φιλολόγος, Πρότυπο Πειραματικό Σχολείο Πανεπιστημίου Αθηνών

Περίληψη

Το παρόν άρθρο αναφέρεται στην υλοποίηση μιας συλλογικής μαθητικής ταινίας μικρού μήκους. Η ταινία δημιουργήθηκε στα πλαίσια του μαθήματος ερευνητικής εργασίας, η οποία στόχευε να αναδείξει τις εκπαιδευτικές δυνατότητες που παρέχει η τέχνη του κινηματογράφου για την αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την όξυνση της ικανότητας των μαθητών/τριών να χειρίζονται κριτικά και δημιουργικά το πλήθος των οπτικοακουστικών προϊόντων που αποτελούν κύριο μέρος της καθημερινότητάς τους. Το θέμα επιλέχθηκε με βάση το πλαίσιο της διαθεματικότητας στη διδακτική πράξη, σύμφωνα με το οποίο η δραματοποίηση αποτελεί ένα δυναμικό και συμμετοχικό εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης. Η εφαρμογή της στο σχολείο συνδέεται άμεσα με τη δημιουργική χρήση της ψηφιακής εικόνας και των νέων τεχνολογιών (digital art, video, κινητά τηλέφωνα, κοινωνική δικτύωση, διαδικτυακές προβολές ταινιών).

Λέξεις κλειδιά: κινηματογράφος, ψηφιακή εικόνα, κοινωνική δικτύωση

Εισαγωγή

Κατά το 2^ο τετράμηνο του σχολικού έτους 2011-2012 δεκαέξι μαθητές και μαθήτριες της Α' Λυκείου του Πρότυπου Πειραματικού Σχολείου Πανεπιστημίου Αθηνών ασχολήθηκαν με την ερευνητική εργασία με θέμα: *Γυρίζουμε μια ταινία: άσκηση σε κινηματογραφικές τεχνικές – γνωριμία με τη βασική γραμματική της κινηματογραφικής γλώσσας*. Λαμβάνοντας ως προϋπόθεση ότι η ένταξη του κινηματογράφου σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες είναι δυνατόν να ενεργοποιήσει τους/τις μαθητές/τριες να ξεπεράσουν το στάδιο της παθητικής αποδοχής της οπτικοακουστικής πληροφορίας και να γίνουν ενεργοί θεατές (Teasley & Wilder, 1997), τέθηκαν τα ακόλουθα ερωτήματα: α) Η εξοκείωση με τις κινηματογραφικές τεχνικές γίνεται μέσω συγκεκριμένων δραστηριοτήτων, οι οποίες απευθύνονται προς αυτές και καθιστούν εφικτή τη συμμετοχή της σχολικής τάξης στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης (Potter, 2012); β) Δημιουργείται ένα ασφαλές υπόβαθρο αποκωδικοποίησης και ανάδειξης της οπτικοακουστικής πληροφορίας, η οποία δίνει βάρος στο πολυτροπικό μήνυμα που περιλαμβάνει κείμενο, εικόνα και ήχο και απαιτεί την εξοκείωση με την ανάλυση του οπτικοακουστικού κειμένου και τη συνειδητοποίηση του εκφραστικού του δυναμικού (Tyner, 1998);

Ένα πρώτο βήμα για την ένταξη κινηματογραφικών έργων σε κάποιο μάθημα είναι η θεματική συνάφειά τους με τη διδακτέα ύλη, που μπορεί να είναι περισσότερο ή λιγότερο εμφανής. Όσο όμως θεματικά συγγενής με το μάθημα και να είναι μία ταινία, η προβολή από μόνη της δεν έχει κανένα νόημα χωρίς μια συγκεκριμένη μέθοδο παρουσίασης και ανάλυσής της και χωρίς την εμπλοκή των μαθητών/τριών σε διάλογο αναφορικά με την πλοκή, τους χαρακτήρες, τις μορφολογικές επιλογές και τα δομικά χαρακτηριστικά της ταινίας. Το κινηματογραφικό υλικό ύστερα από την ανάλυσή του αισθητοποιεί την κοινωνική πραγματικότητα και εισάγει στην πολυπλοκότητά της αναδεικνύοντας τη σχέση των ταινιών με την οικοδόμηση ερμηνειών. Ο ενεργός θεατής είναι σε θέση να διακρίνει τον

λόγο και τον τρόπο κατασκευής ενός έργου και να αναγνωρίσει τα δομικά στοιχεία του (Larson & Marsh, 2005).

Το θέμα εντάσσεται στη διδακτέα ύλη των γλωσσικών μαθημάτων στην Α' τάξη του Λυκείου, σύμφωνα με το Α.Π.Σ. Η εργασία θεωρήθηκε ότι προάγει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών/τριών σε διερευνητικές διαδικασίες μάθησης που επιτρέπουν την οικοδόμηση ή την οικειοποίηση της γνώσης από τους ίδιους/τις ίδιες, τη διαθεματική - διεπιστημονική προσέγγιση των διαφορετικών θεματικών πεδίων υπερβαίνοντας τη στεγανοποίηση των διδακτικών αντικειμένων.

Οι δραστηριότητες της εργασίας είχαν ως βάση τη στοχοθεσία του Α.Π.Σ., όπου σκοπός των γλωσσικών μαθημάτων και της ιστορίας για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι η δημιουργία ενός γενικού οργανωτικού και ερμηνευτικού πλαισίου, με βάση το οποίο επιδιώκεται η ενδυνάμωση του ήδη αποκτημένου γλωσσικού γραμματισμού σε μια κατεύθυνση περισσότερο κοινωνιοκεντρική και λιγότερο γλωσσοκεντρική. Απώτερος σκοπός είναι η αξιοποίηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων που έχουν αποκτήσει οι μαθητές και οι μαθήτριες, προκειμένου να ανταποκριθούν στις συνεχώς μεταβαλλόμενες κοινωνικές συνθήκες και απαιτήσεις στις οποίες είναι απαραίτητη η χρήση της γλώσσας. Στους γλωσσικούς επίσης στόχους εντάσσονται η απόκτηση δεξιοτήτων ψηφιακού γραμματισμού, απαραίτητων για τη χρήση τους ως εκπαιδευτικών μέσων και μέσων προσωπικής έκφρασης και επικοινωνίας, καθώς και η κατανόηση της σχέσης του καναλιού της επικοινωνίας με την ιδιαιτερότητα των κοινωνικών πρακτικών.

Τέλος, οι δραστηριότητες στόχευαν στην προαγωγή της συνεργατικής μάθησης, την ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων και διερεύνησης (Dillenbourg, 1999) και την καλλιέργεια σύνθετης σκέψης των μαθητών/τριών με τη βοήθεια των ΤΠΕ (Stahl et al., 2006).

Μεθολογία της εργασίας

Θεωρητικό πλαίσιο

Η εικονοληψία, όπως και το αφηγηματικό κείμενο, φέρει συγκεκριμένο προσανατολισμό (Burn & Parker, 2003). Επομένως, η πρόσληψη του κινηματογραφικού ντοκουμέντου ως πολυσήμαντης μαρτυρίας ενός φιλικού κειμένου πλήρους σημασιωμένων εμπεριέχει ενδιαφέρουσες διδακτικές προσεγγίσεις (Tarlin, 1996). Αντίστοιχα, η προσπάθεια δημιουργίας ενός κινηματογραφικού ντοκουμέντου προσφέρει το κριτήριο και το κίνητρο να χειριστεί κάποιος τον τρόπο μετάδοσης της πληροφορίας και από δέκτη να γίνει ενεργός μέτοχος (Δημητρίου, 2011). Οι δραστηριότητες που έγιναν κατά τη διάρκεια των δώδεκα μαθημάτων-συναντήσεων τριώρης διάρκειας αποσκοπούσαν στην ευαισθητοποίηση των συμμετεχόντων απέναντι στην εικόνα, στην απομυθοποίηση της τέχνης, στην καλλιέργεια βασικών δεξιοτήτων ως προς την πρόσληψη και την κρίση καλλιτεχνικών έργων, στην εξοκείωση με το χειρισμό κριτικών εννοιών και αντίστοιχων εννοιολογικών εργαλείων, στην ανάπτυξη και ανάδειξη κλίσεων και δυνατοτήτων έκφρασης, στην κριτική ιδιοποίηση μορφών φωτογραφίας και κινηματογράφου και στην εξοκείωση με τη γλώσσα, τις τεχνικές και τον τρόπο λειτουργίας των οπτικοακουστικών μέσων (Marsh, 2004).

Στις συναντήσεις των μαθημάτων περιλήφθηκε ένα καθαρά πρακτικό τμήμα, στο πλαίσιο του οποίου υλοποιήθηκε μία ομαδική ταινία μικρού μήκους με θέμα που επιλέχθηκε ύστερα από συλλογική επεξεργασία προτάσεων των μαθητών/τριών. Συγκεκριμένα, οι μαθητές/τριες παρήγαγαν μια ολιγόλεπτη ταινία αναφερόμενη στα ζητήματα που μελέτησαν και ανέλυσαν.

Ως αναμενόμενα αποτελέσματα της ερευνητικής εργασίας είχαν τεθεί τα ακόλουθα:

- Γνώση για τον κόσμο (δηλωτική μάθηση).
- Γνώση μεθόδων προσέγγισης κωδικών επικοινωνίας (μεθοδολογική μάθηση).
- Κατανόηση εννοιών (εννοιολογική μάθηση).
- Κατανόηση της σχέσης εικόνας - πραγματικότητας και των μηχανισμών κατασκευής του νοήματος.
- Εξοικείωση με έργα τέχνης και με τη γλώσσα των μέσων, της τεχνικής και την ιστορία της.
- Αξιοποίηση προηγούμενων γνώσεων, εμπειριών και βιωμάτων των μαθητών/τριών.
- Προσέγγιση της γνώσης με ενεργητικές μεθόδους.
- Καλλιέργεια της δημιουργικής ανασύνθεσης των δεδομένων και της συμπερασματικής σκέψης.
- Ανάπτυξη / Κινητοποίηση κριτικού ενδιαφέροντος, συμμετοχής, δημιουργίας.
- Καλλιέργεια στάσεων και αντιλήψεων.
- Αξιοποίηση διαθεματικών προσεγγίσεων.

Υλοποίηση της εργασίας

Η εργασία εκμεταλλεύτηκε τις δυνατότητες που προσφέρουν τα ψηφιακά οπτικά μέσα και οι διαδικτυακές τεχνολογίες μέσω της εμπειρίας της δημιουργικής παραγωγής. Σχεδιάστηκε με βάση τα στοιχειώδη συστατικά της εκπαίδευσης στα μέσα αυτά: αναπαράσταση, γλώσσα, παραγωγή, κοινό (Bucingham, 2007). Κύριος στόχος της δημιουργικής παραγωγής με τη βοήθεια ψηφιακών μέσων και διαδικτυακών τεχνολογιών τέθηκε η προώθηση περισσότερων αναστοχαστικών τρόπων χρήσης τους, η ενίσχυση δηλαδή της γνώσης των μαθητών/τριών για τα μέσα αυτά ώστε η εμπειρία τους να γίνει από παθητική ενεργητική για να κατανοήσουν κριτικά τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν.

Κατά την έναρξη της εργασίας επιδιώχθηκε το δέσιμο της ομάδας των μαθητών/τριών που συμμετείχαν, με βάση τις αρχές της βιωματικής μάθησης, η δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και η διαμόρφωση ενός συμβολαίου δέσμευσης και συνεργασίας. Η εργασία οργανώθηκε σε δύο στάδια, ένα θεωρητικό και ένα πρακτικό, στα οποία εκτός από τη συμμετοχή της υπεύθυνης εκπαιδευτικού κρίθηκε απαραίτητη και η παράλληλη συμμετοχή ενός εξωτερικού συνεργάτη, επαγγελματία κινηματογραφιστή, ο οποίος έχοντας συνείδηση του ρόλου του ήταν σε θέση να μεταφέρει στην τάξη μια σωστή και επίκαιρη εικόνα της κινηματογραφικής πραγματικότητας, χάρη στις γνώσεις του για την τεχνολογική εξέλιξη στους τομείς της εικόνας και του ήχου. Οι μαθητές/τριες αναγνωρίζουν τον ρόλο αυτό και τον αποσυνδέουν από τον ρόλο του εκπαιδευτικού, γεγονός που επιτρέπει να δημιουργηθεί μια σχέση συνεργασίας μεταξύ ειδικού και εκπαιδευόμενου, επαγγελματία και ερασιτέχνη, η οποία έχει διαφορετικά χαρακτηριστικά από τη σχέση εκπαιδευτικού και μαθητή. Αυτή η σχέση εξασφαλίζει αρμονική και υγιή συνεργασία κατά τη διάρκεια παραγωγής μιας ταινίας (Διδυμιώτης, 2012).

Ως βασικό εργαλείο για την οργάνωση της εργασίας κατασκευάστηκε ένα ιστολόγιο. Είναι πλέον αρκετά συνηθισμένο φαινόμενο να εντάσσονται διάφορα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στο πλαίσιο διαφόρων μαθημάτων (Κούρτη, 2012). Τα μέσα αυτά δεν ενισχύουν μόνο την αλληλεπίδραση, τη συνεργασία, την ενεργό συμμετοχή, το διαμοιρασμό πόρων και πληροφοριών, αλλά και την ανάπτυξη κριτικής σκέψης, εφόσον απαιτούν από τα άτομα να παράγουν και να προσλαμβάνουν μηνύματα (Bruns, 2008). Ένα ιστολόγιο σηματοδοτεί ένα πολυτροπικό περιβάλλον δημοσιοποίησης των ιδεών, των σκέψεων, των εργασιών των μαθητών/τριών μέσω ποικίλων καταχωρίσεων (κειμένων, εικόνων, φωτογραφιών, βίντεο).

Ενισχύει τις δυνατότητες έκφρασης και πληροφόρησης, επιτρέποντας παράλληλα τον αναστοχασμό του παραγωγού του (Maxwell & Felczak, 2011). Το ιστολόγιο, στο οποίο είχαν πρόσβαση μόνο τα μέλη της ομάδας, χρησιμοποιήθηκε για να αναρτώνται: α) τα ημερολόγια των συναντήσεων, στα οποία γινόταν η σύνοψη των δραστηριοτήτων που είχαν αναπτυχθεί στην τάξη, β) πρόσθετο υλικό προς μελέτη, προβληματισμό και συζήτηση, γ) οι φωτογραφίες, τα βίντεο, οι ασκήσεις των μαθητών/τριών ανά άτομο – μέλος της ομάδας και συνολικά ανά ομάδες, δ) άλλο υλικό σχετικό με την παραγωγή της ταινίας.

Η επικοινωνία των μελών της ομάδας γινόταν σύγχρονα εντός σχολείου και ασύγχρονα εκτός σχολείου με τη βοήθεια του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Σε μία λίστα καταχωρήθηκαν τα μέλη της ομάδας. Η υπεύθυνη εκπαιδευτικός για την εργασία έστελνε τις απαραίτητες οδηγίες σε αυτή τη λίστα. Αντίστοιχα τα μέλη της ομάδας έστελναν στη λίστα τις παρατηρήσεις τους ή προβληματισμούς τους αναφορικά με διάφορα ζητήματα, ώστε να απαντώνται άμεσα.

Αποτελέσματα της εργασίας

Ο ορισμός και η μελέτη των νέων ειδών γραμματισμού, ο οποίος θα λαμβάνει υπόψη το φάσμα πρακτικών που εφαρμόζουν οι μαθητές/τριες με τις νέες τεχνολογίες στο σπίτι και το σχολείο, όπως αυτές που θα αναφερθούν παρακάτω, βρίσκονται ακόμη σε πολύ αρχικά στάδια (Marsh & Millard 2006). Ωστόσο, μετά την υλοποίηση της εργασίας και την επίτευξη του κύριου στόχου της, την παραγωγή ταινίας μικρού μήκους, θεωρείται ότι είναι δυνατό να αξιολογηθούν τα αναμενόμενα αποτελέσματα που προαναφέρθηκαν με βάση δύο άξονες: α) Τη διερευνητική προσέγγιση της μάθησης και β) Την αρχή της συνεργασίας των μαθητών.

Α. Διερευνητική προσέγγιση της μάθησης: το θέμα της ίδιας της εργασίας μας ήταν ταυτόχρονα και αντικείμενο της διερεύνησης. Συγκεκριμένα, τέθηκαν αρχικά τα ακόλουθα ζητήματα:

- Τι είδους ταινία θα υλοποιηθεί (μυθοπλασίας ή τεκμηρίωσης).
- Ποια είναι τα προαπαιτούμενα για να γυριστεί μία ταινία.
- Ποιες βασικές γνώσεις και δεξιότητες είναι απαραίτητες για να επιτευχθεί ο συγκεκριμένος στόχος.

Τα ζητήματα αυτά απαντήθηκαν με αντίστοιχες δράσεις και κατάλληλες ασκήσεις. Οι δράσεις περιλάμβαναν εισηγήσεις για την ιστορία του κινηματογράφου και τα βασικά σημεία της κινηματογραφικής γλώσσας (φωτογραφία, γένεση του κινηματογράφου, ανάλυση κινηματογραφικών όρων) προβολές και ανάλυση αποσπασμάτων από τις πρώτες κινηματογραφικές ταινίες, εισαγωγή στον ρόλο του μοντάζ στον κινηματογράφο, προβολή αποσπασμάτων από ταινίες και ανάλυση του μοντάζ ορισμένων σκηνών, εξάσκηση στο μοντάζ με ειδικά προγράμματα, ανάλυση και σύγκριση της αφηγηματικής τεχνικής του γραπτού λόγου και της αφηγηματικής τεχνικής της κινηματογραφικής γλώσσας με βάση συγκεκριμένα παραδείγματα. Οι ασκήσεις που εκτέλεσαν οι μαθητές/τριες στόχευαν στην εξοικείωσή τους με τη γραμματική της κινηματογραφικής γλώσσας και τις φιλικές τεχνικές (Monaco, 2000). Μεταξύ άλλων περιλάμβαναν την κατηγοριοποίηση και τη λήψη διαφόρων πλάνων, τη λήψη πλάνων ενός αντικειμένου σε διαφορετικές χρήσεις, αφηγήσεις με εικόνες, μοντάζ αφηγήσεων με εικόνες, βιντεοσκοπήσεις και μοντάζ συνεντεύξεων.

Ακολούθως, αποφασίστηκε η παραγωγή ολιγόλεπτης ταινίας μυθοπλασίας. Με παράλληλες εισηγήσεις αναφορικά με τη συγγραφή και τη δομή των κινηματογραφικών σεναρίων, έγινε η επεξεργασία νέων δεδομένων για την εξαγωγή συμπερασμάτων και την τελική απόφαση για την ιδέα και το θέμα της ταινίας. Συγκεκριμένα:

- Προτάθηκαν γραπτός θέματα και αναλύθηκαν ιδέες, πάνω στις οποίες θα βασιζόνταν η υποψήφια ταινία.
- Ακολούθησε εκτενής συζήτηση και ανάλυση των προτεινόμενων θεμάτων.
- Οριστικοποιήθηκε το θέμα και η ιδέα της υποψήφιας ταινίας.
- Άρχισε η συγγραφή σεναρίου.

Η συγγραφή σεναρίου απαιτήσε επίμοχθη διερευνητική εργασία από όλα τα μέλη της ομάδας. Όλα τα στάδια της εργασίας αυτής παραδίνονταν γραπτά και μέσω του ιστολογίου κοινοποιούνταν σε όλα τα μέλη της ομάδας πριν από κάθε νέα συνάντηση. Αναφέρονται στη συνέχεια όλα τα βήματα που ακολουθήθηκαν από το αρχικό μέχρι το τελικό στάδιο συγγραφής του σεναρίου.

- Ανάλυση και σύγκριση της αφηγηματικής τεχνικής του γραπτού λόγου (με την οποία είναι σε κάποιο βαθμό εξοικειωμένοι οι μαθητές/τριες) και της αφηγηματικής τεχνικής της κινηματογραφικής γλώσσας με βάση συγκεκριμένα παραδείγματα (Merchant, 2005).
- Σύννομη των διαφορών μεταξύ κειμενικής και κινηματογραφικής αφήγησης.
- Σύνθεση σκηνών της ταινίας.
- Ανάπτυξη των κύριων σημείων κάθε σκηνής.
- Ανάπτυξη των λεπτομερειών κάθε σκηνής.
- Σύνδεση μεταξύ των σκηνών.
- Αρχική συγγραφή του σεναρίου.
- Συζήτηση, ανάλυση της αρχικής μορφής του σεναρίου.
- Αλλαγές, διαφοροποιήσεις, διορθώσεις του σεναρίου.
- Δεύτερο στάδιο συγγραφής του σεναρίου.
- Ανάλυση πλάνων (ντεκουπάζ) κάθε σκηνής.
- Συζήτηση, ανάλυση του αρχικού ντεκουπάζ.
- Κατάθεση οριστικών προτάσεων για το ντεκουπάζ κάθε σκηνής.
- Οριστικό στάδιο συγγραφής του σεναρίου με το τελικό ντεκουπάζ.
- Σύνθεση του στόριμπορντ της ταινίας (αποτύπωση των πλάνων κάθε σκηνής σε σκίτσα - σχεδιάστηκαν ενενήντα περίπου σκίτσα).

Το επόμενο στάδιο της εργασίας αφορούσε την προετοιμασία για την παραγωγή της ταινίας. Συγκεκριμένα:

- Έγινε από ομάδες μαθητών/τριών το ρεπεράζ (αναζήτηση και ανεύρεση κατάλληλων χώρων για τα γυρίσματα των σκηνών της ταινίας).
- Ορίστηκαν οι ηθοποιοί (μαθητές και μαθήτριες) της ταινίας.
- Αναζητήθηκαν άλλα πρόσωπα που θα συμμετείχαν στην ταινία.
- Μοιράστηκαν οι ρόλοι για την παραγωγή της ταινίας. Συμφωνήθηκε ότι στη σκηνοθεσία θα συμμετείχαν όλα τα μέλη της ομάδας, όπως ακριβώς έγινε και με τη συγγραφή του σεναρίου. Οι υπόλοιποι ρόλοι μοιράστηκαν σε ομάδες (διεύθυνση παραγωγής, ηχοληψία, σκηνογραφία - ενδυματολογία, making of κ.ά.)

Το τελευταίο στάδιο της εργασίας αφορούσε τα γυρίσματα, το μοντάζ και το making of της ταινίας. Απαιτήθηκαν πέντε ημέρες για την ολοκλήρωση των γυρισμάτων. Το υλικό που γυρίστηκε για την ταινία ανέρχεται σε τέσσερις περίπου ώρες. Το υλικό για το making of της ταινίας ανέρχεται σε έξι περίπου ώρες. Το μοντάζ της ταινίας έγινε με το επαγγελματικό πρόγραμμα Avid από τον εισηγητή του σεμιναρίου για τον κινηματογράφο, με τη συμμετοχή δέκα περίπου μελών της ομάδας.

Στα γυρίσματα, στα οποία συμμετείχαν όλα τα μέλη της ομάδας, χρησιμοποιήθηκαν επαγγελματικά μέσα καταγραφής, επεξεργασίας και προβολής εικόνας και ήχου υψηλών

προδιαγραφών (broadcasting quality). Η χρήση των επαγγελματικών μέσων δεν έδωσε μόνο τη δυνατότητα σε όλους/ες να χειριστούν την οπτικοακουστική πληροφορία και το πολυτροπικό μήνυμα που αυτή εμπεριέχει, αλλά και την ευκαιρία να συνειδητοποιήσουν την εικαστική διάσταση του κινηματογράφου, την οποία συνθέτουν οι αναλογίες του κάδρου και η οργάνωση της πληροφορίας μέσα σε αυτό, η γωνία λήψης της κάμερας, η κλίμακα, η προοπτική, η ισορροπία φωτός – σκιάς και ο χειρισμός του χρώματος. Όλες αυτές οι πρακτικές δίνουν τη δυνατότητα να εντοπιστεί το προτεινόμενο από τον Street μοντέλο του «ιδεολογικού» γραμματισμού (Street, 2003). Οι μαθητές/τριες κατανόησαν το λόγο κατασκευής μιας ταινίας και αναγνώρισαν τα δομικά στοιχεία του. Ξεκλειδώνοντας με επαγγελματικά μέσα τον εκφραστικό κώδικα της ταινίας είχαν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν, όχι ως παθητικοί καταναλωτές, τις δυνατότητες που τους προσφέρει η ραγδαία εξάπλωση και χρήση των οπτικοακουστικών μέσων κατά τις τελευταίες δύο δεκαετίες.

Η συλλογική ταινία που υλοποιήθηκε έχει τον τίτλο «Άφα» και διάρκεια 9:30' (Άφα, 2012). Η ταινία διαγωνίστηκε στη 12^η Ευρωπαϊκή Συνάντηση Νεανικής Οπτικοακουστικής Δημιουργίας που διεξήχθη από 1 έως 8 Δεκεμβρίου 2012 στον Πύργο στα πλαίσια του 15^{ου} Διεθνούς Φεστιβάλ Κινηματογράφου για Παιδιά και Νέους, καθώς και στον 3ο Πανελλήνιο Μαθητικό Διαγωνισμό Ταινιών Μικρού Μήκους «Ένας πλανήτης ... μια ευκαιρία» που συνδιοργάνωσαν η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Σερρών, η Ελληνική Ραδιοφωνία Τηλεόραση, το Φεστιβάλ Ταινιών Μικρού Μήκους της Δράμας και η Διεύθυνση Εκπαιδευτικής Ραδιοτηλεόρασης, στον οποίο βραβεύτηκε με ειδικό βραβείο. Επιλέχθηκε και διαγωνίστηκε επίσης στα ακόλουθα Διεθνή Φεστιβάλ Κινηματογράφου: α) 15^ο Διεθνές Φεστιβάλ Κινηματογράφου για Νέους της Σεούλ – 15th Seoul International Youth Film Festival 2013, όπου διαγωνίστηκαν 40 ταινίες από 148 χώρες, β) Διεθνές Φεστιβάλ του Ντουμπρόβνικ – Dubrovnik Film Festival / International Festival for the Children and the Youth of the Mediterranean Countries 2013, γ) Teen International Shorts Festival – TISFEST 2014, όπου διαγωνίστηκαν 44 ταινίες από 236 χώρες.

Β. Αρχή συνεργασίας των μαθητών: Το θέμα της εργασίας είχε ως προαπαιτούμενο τη συνεργασία και τη συμμετοχή όλων των μελών στο κοινό έργο, την παραγωγή της ταινίας. Μετά το τέλος της δράσης είναι δυνατό να δοθούν απαντήσεις σχετικά με ζητήματα όπως:

- *Τι δυσκολεύει και τι διευκολύνει τη συνεργασία των μαθητών εντός τάξης και εκτός σχολείου:* Εργασίες που ενισχύουν την κοινωνική οπτική της δημιουργικότητας, η οποία συνδέεται με την ομαδική προσπάθεια και την επίγνωση των ρόλων της ομάδας στην παραγωγή, παρέχουν μία νέα κοινωνική τακτική γραμματισμού και αναστοχασμού (Selfon-Green, 2005). Οι δραστηριότητες στο σχολείο δίνουν τη δυνατότητα να οριστούν και να οργανωθούν εύκολα διάφορες δράσεις που αναφέρονται σε μία ερευνητική εργασία, ωστόσο περιορίζουν την εκπλήρωσή τους. Η έλλειψη χώρων, αποϊδεολογικοποιημένων από την έννοια του κλασικού μαθήματος και εξοπλισμένων παράλληλα με τα απαραίτητα μέσα, δεν δημιουργεί κατάλληλο διερευνητικό περιβάλλον. Ανεξάρτητα από την παραπάνω διαπίστωση, κύριες προϋποθέσεις για την ανάπτυξη παρόμοιων δράσεων θεωρούνται οι ακόλουθες: α) Η διαθεσιμότητα κατάλληλης αίθουσας για προβολές κινηματογραφικών ταινιών ή video, εξοπλισμένης με βιντεοπροβολέα και ηλεκτρονικό υπολογιστή ή dvd player. β) Η δυνατότητα εξασφάλισης επαγγελματικού εξοπλισμού για την υλοποίηση ταινιών (επαγγελματικής κάμερας, καρτών ψηφιακής μνήμης, προγραμμάτων μοντάζ κ.ά.). γ) Η συνεργασία με επαγγελματίες εκτός σχολείου, η οποία θα πρέπει να οργανώνεται με γνώμονα τη συναφή δράση τους με το αντικείμενο της σχολικής δράσης και θα αποδεικνύεται με βάση τα πιστοποιητικά σπουδών τους, τη συμμετοχή τους σε αντίστοιχα προγράμματα

και την εμπειρία τους σε συνεργασίες με μαθητικό πληθυσμό. δ) Η διαθεσιμότητα των εκπαιδευτικών να συναντώνται εκτός σχολείου και πέραν του ωραρίου τους με τους/τις μαθητές/τριες για να βοηθούν στην επίλυση προβλημάτων που προκύπτουν. Σημειώνεται ότι η 2^η και 3^η προϋπόθεση ισχύουν, αν είναι επιθυμητό το βέλτιστο δυνατό αποτέλεσμα.

- *Ποιοι τρόποι προσφέρονται για τη σύνθεση ομάδων:* Το ελληνικό σχολείο μέχρι τώρα κρίνει την εξοικειωμένη δράση των μαθητών/τριών με βάση τις γραπτές εξετάσεις. Η συλλογική δράση παραγνωρίζεται, ενώ παρατηρούνται προβλήματα στις προσπάθειες να αναπτυχθεί κουλτούρα συνεργασίας: αυτοοργανώνονται ομάδες με βάση τις φιλικές τους σχέσεις και αποδίδουν ανάλογα με τις ικανότητές τους, συντίθενται από τους εκπαιδευτικούς ομάδες με συγκεκριμένα κριτήρια, πιθανώς με επιδιωκόμενη απόδοση, ή χωρίς κριτήρια με τυχαία απόδοση. Κύριο συμπέρασμα μέχρι στιγμής είναι ότι δεν εργάζονται όλοι αποτελεσματικά και ότι αρκετοί δεν εργάζονται, επαναπαύονται στη δράση των άλλων. Επιπλέον, κατά τη γνώμη των μαθητών/τριών, οποιαδήποτε δράση η οποία δεν συνδέεται άμεσα με τα εξεταζόμενα μαθήματα των πανελλαδικών εξετάσεων δεν θα πρέπει να τους επιβαρύνει καθόλου, διότι ήδη από την έναρξη της φοίτησής τους στο Λύκειο έχουν αρχίσει την προετοιμασία τους για τις συγκεκριμένες εξετάσεις. Ένα κριτήριο που διευκολύνει τους/τις μαθητές/τριες να συνειδητοποιήσουν τη σημασία της συλλογικής δράσης είναι η φύση της ίδιας της εργασίας, η οποία καθορίζει και το αποτέλεσμά της. Αν η ποιότητα του αποτελέσματος εξαρτάται από όλους/ες, τότε πολύ εύκολα γίνεται συνειδητή κάθε ατομική αδράνεια και αδιαφορία (Potter, 2009). Στην παρούσα εργασία, έγιναν αντιληπτές οι παραλείψεις και σε συγκεκριμένα στάδια παραγωγής της ταινίας, αλλά και σε διαδικασίες αναστοχασμού που προέκυπταν κατά το σχεδιασμό επόμενων σταδίων. Τέλος, η ίδια η ταινία ως προϊόν - αποτέλεσμα συλλογικής προσπάθειας προσφέρεται στους δημιουργούς της ως κριτήριο για να υπολογίσουν το βαθμό αυτοοργάνωσης και απόδοσής τους.

Συμπεράσματα

Δράσεις όπως η συγκεκριμένη που παρουσιάστηκε ανωτέρω είναι δυνατό να επεκταθούν σε μία σχολική μονάδα. Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση μιας ολιγόλεπτης ταινίας μυθοπλασίας ή τεκμηρίωσης ενισχύουν τη δηλωτική, τη μεθοδολογική και την εννοιολογική μάθηση (Tyner, ό.π., Potter, ό.π.) Η κατανόηση της σύνθεσης του οπτικοακουστικού νοήματος και η εξοικείωση με τη γλώσσα των μέσων βοηθούν τους/τις μαθητές/τριες να ανασυνθέσουν δημιουργικά τα δεδομένα διαφόρων αντικειμένων (Robinson & Turnbull, 2005). Με αυτόν τον τρόπο η γνώση γίνεται προσπελάσιμη με ενεργητικές μεθόδους μέσα από την παράλληλη αξιοποίηση διαθεματικών προσεγγίσεων.

Στην παρούσα περίπτωση οι μαθητές/τριες, ανέλαβαν συνειδητά αρμοδιότητες και καθήκοντα και άμεσα συνειδητοποίησαν ότι έφεραν την κύρια ευθύνη για το αποτέλεσμα της συλλογικής εργασίας. Κατανόησαν τους προσανατολισμούς που είναι δυνατό να λάβει η οπτικοακουστική πληροφορία μέσω της εικονοληψίας, όπως ακριβώς λαμβάνει και το αφηγηματικό κείμενο. Παράλληλα, σχεδίασαν και υλοποίησαν μία συλλογική ολιγόλεπτη ταινία, κατακτώντας έτσι τα κατάλληλα μέσα για να αναλύουν το οπτικοακουστικό κείμενο, να συνειδητοποιούν το εκφραστικό του δυναμικό και να το χρησιμοποιούν δημιουργικά. Το ίδιο το παραδοτέο της δράσης τους παρέχει τη δυνατότητα μεταγνωστικής προσέγγισης και στα δύο στάδια των ενεργειών τους: α) στην εξοικείωση με τις κινηματογραφικές τεχνικές

και τη βασική γραμματική της κινηματογραφικής γλώσσας, και β) στη δημιουργία της ταινίας, η οποία βασίστηκε σε δικό τους θέμα – ιδέα, σχεδιασμό και υλοποίηση.

Αναφορές

- Αφα, (2012). Συλλογική ταινία μικρού μήκους μαθητών/τριών του Πρότυπου Πειραματικού Σχολείου του Πανεπιστημίου Αθηνών. Ανακτήθηκε στις 21 Ιουνίου 2014 από https://www.sugarsync.com/pf/D1793758_75922280_89596
- Bruns, A. (2008). *Blogs, Wikipedia, Second Life, and beyond: from production to produsage*. New York: Peter Lang.
- Bucingham, D. (2007). Μορφές αλφαριθμητισμού στα ψηφιακά μέσα: Επανεξετάζοντας την εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας στην εποχή του διαδικτύου. *Ζητήματα Επικοινωνίας - 7 (Αφιέρωμα Αγωγή και εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας)*, 13-32.
- Burn, A. & Parker, D. (2003). *Analysing Media Texts*. London: Continuum.
- Δημητρίου, Σ. (2011). *Ο κινηματογράφος σήμερα. Ανθρωπολογικές, πολιτικές και σημειωτικές διαστάσεις*. Αθήνα: Σαββάλας
- Διδυμιώτης, Γ. (2012). Ένας Κινηματογραφιστής μέσα στην τάξη, στο: Στο Γκόβας, Ν. (επιμ.), *Βιντεομοσοεία: αποτοπώνοντας ίχνη της προσωπικής μας κουλτούρας. Μια πρόταση Οπτικοακουστικής Παιδείας για νέους* (σ. 39-43). Αθήνα: Έκδοση Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής.
- Dillenbourg, P. (1999). What do you mean by “collaborative learning”? In P. Dillenbourg (ed.), *Collaborative-Learning: Cognitive and Computational Approaches*, (pp. 1 - 19). Oxford: Elsevier.
- Κούρτη, Ε. (2012). Μέσα κοινωνικής δικτύωσης και εκπαίδευση στα μέσα επικοινωνίας στο πλαίσιο των βασικών σπουδών των εκπαιδευτικών. Στο Γκόβας, Ν. (επιμ.), *Βιντεομοσοεία: αποτοπώνοντας ίχνη της προσωπικής μας κουλτούρας. Μια πρόταση Οπτικοακουστικής Παιδείας για νέους* (σ. 113 - 120). Αθήνα: Έκδοση Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής.
- Larson, J. & Marsh, J. (2005). *Making literacy real theories and practices for learning and teaching*. London: Sage.
- Marsh, J. (ed.) (2004). *Popular culture, new media and digital literacy in early childhood*. London: Routledge.
- Marsh, J. & Millard, E. (ed.) (2006). *Popular literacies, childhood and schooling*. London: Routledge.
- Maxwell, W. J., & Felczak, M. (2011). Success Through Simplicity: On Developmental Writing and Communities of Inquiry. In R. E. Cummings, & M. Barton (eds.), *Writing. Collaborative Learning in the College Classroom*, (pp. 90 - 105), Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Merchant, G. (2005). Electric involvement: Identity performance in children’s informal digital writing, *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, 26 (3), 301-314
- Monaco, J. (2000). *How to read a film. Movies, Media, Multimedia*. New York - Oxford: Oxford University Press
- Potter, J. (2009). *Curating the self: Media literacy and identity in digital video production by young learners*. London: University of London.
- Potter, J. (2012). *Digital media and learner identity: The new curatorship*. New York: Palgrave MacMillan.
- Robinson, M., Turnbull, B. (2005). Veronica: An asset model of becoming literate. In J. Marsh (ed.), *Popular culture, new media and digital literacy in early childhood*, London: Routledge.
- Sefton-Green, J. (2005). Timelines, timeframes and special effects: soft and creative media production, *Education, communication and information*, 5 (1), 99-110.
- Stahl, G., Koschmann, T. & Suthers, D. D. (2006). Computer-Supported Collaborative Learning. In R. Keith Sawyer (ed.), *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. Cambridge: Cambridge University Press (pp. 409 - 425).
- Street, B. (2003), What’s ‘new’ in new literacy studies? Critical approaches to literacy in theory and practice, *Current issues in comparative education*, 5 (2).
- Taplin, O. (1996). Ανοίγοντας την παράσταση κλείνουμε τα κείμενα; *Ίνδικτος Computers and Education*, 5, 141-178.
- Teasley, A. B. & Wilder, A. (1997). *Reel Conversations: Reading Films with Young Adults*. NH: Boyntown, Portsmouth: Cool Publishers.
- Tyner, K. (1998). *Literacy in a digital world*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates Mawhah