

Οπτικοακουστική εκπαίδευση και δημοφιλής κουλτούρα: μελέτη περίπτωσης γνωστής τηλενουβέλας

Audiovisual education and popular culture: a case study of a well-known telenovela

Αντώνης Ζαρίντας, Δάσκαλος, M.Ed. M.Sc., zarintas@gmail.com

Antonis Zarintas, Teacher, M.Ed. M.Sc., zarintas@gmail.com

Abstract: The present paper deals with popular culture in school and specifically with the case study of a well-known telenovela applied to a 5th grade class of a public primary school. It was an important chapter of an extended unit on Media Education, which concerned the holistic approach of the media ecosystem. Typically, the school gives the sense that the pupil’s informal media experiences don’t have a place in class. However, in media pedagogy the teaching topics emerge from pupil’s lives. In this way, the children’s informal experiences are shifted from the periphery to the central scene of the class. The study showed that the insertion of the popular culture in the class gives voice and chances of success to all children without exceptions, particularly to those who ordinarily do not show interest in traditional teaching ways. Furthermore, it creates a pleasant and democratic learning space and cultivates critical awareness.

Keywords: media literacy, media education, popular culture

Περίληψη: Το παρόν κείμενο ασχολείται με τη δημοφιλή κουλτούρα στο σχολείο και συγκεκριμένα με τη μελέτη περίπτωσης γνωστής τηλενουβέλας σε μια Ε’ τάξη Δημοτικού Σχολείου στην Κύπρο. Η μελέτη περίπτωσης αποτέλεσε σημαντικό σκέλος μιας ολοκληρωμένης ενότητας Εκπαίδευσης στα Μέσα που αφορούσε την ολιστική προσέγγιση και διερεύνηση του μιντιακού οικοσυστήματος. Το σχολείο, συνήθως, δίνει το μήνυμα ότι αυτά που ενδιαφέρουν τα παιδιά –κοντολογία, η δημοφιλής κουλτούρα των Μέσων– δεν ενδιαφέρουν το ίδιο. Στην παιδαγωγική όμως των Μέσων τα θέματα διδασκαλίας αναδύονται από τις ζωές των παιδιών. Κατ’ αυτό τον τρόπο, τα ανεπίσημα ενδιαφέροντα των παιδιών μετατοπίζονται από την περιφέρεια της σχολικής ζωής στην κεντρική σκηνή. Η παρέμβαση έδειξε ότι η εισαγωγή της δημοφιλούς κουλτούρας στην τάξη δίνει «φωνή» και ευκαιρίες για σχολική επιτυχία σε όλα τα παιδιά, ειδικά σε εκείνα που συνήθως δεν δείχνουν ενδιαφέρον στο παραδοσιακό μάθημα. Ταυτόχρονα, δημιουργεί κλίμα ευφορίας, εγκαθιδρύει δημοκρατικές πρακτικές και καλλιεργεί με απολαυστικό και βιωματικό τρόπο κριτική διάθεση.

Λέξεις κλειδιά: γραμματισμός στα Μέσα, εκπαίδευση στα Μέσα, δημοφιλής κουλτούρα

Εισαγωγή

Η πλήρης μεσοποίηση του πολιτισμού τοποθετεί τα Μέσα στο θεμέλιο της δημόσιας και ιδιωτικής ζωής. Όλες οι σφαίρες της ζωής –εργασία, εκπαίδευση, πολιτειότητα, εμπόριο, κοινωνικές σχέσεις, οικογένεια, ψυχαγωγία– αναπόφευκτα και αναγκαστικά βασίζονται στην υποδομή των Μέσων (Livingstone&Wang, 2014). Πλέον, ο γραμματισμός στα Μέσα (medialiteracy) είναι απαραίτητος για την ομαλή ένταξη και συμμετοχή στην κοινωνική ζωή του 21ου αιώνα όσο ο βασικός γραμματισμός ανάγνωσης/γραφής/αριθμητικής ήταν για τον 20ο αιώνα. Η διδασκαλία των Μέσων δεν είναι εστιασμένη στο να αλλάξει τα Μέσα, αλλά την εκπαιδευτική πρακτική αυξάνοντας τις γνώσεις και δεξιότητες των μαθητών και ενδυναμώνοντάς τους να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της σύγχρονης εποχής. Η εκπαίδευση στα Μέσα (mediaeducation) προσφέρει τη δυνατότητα μετασχηματισμού της τάξης και του σχολείου σε ένα μέρος όπου οι φωνές των μαθητών αποκτούν αξία και γίνονται δεκτές με σεβασμό. Συνακολούθως, η διδασκαλία συνδέεται με τη δημοφιλή κουλτούρα και τις εμπειρίες των μαθητών, ενώ οι μαθητές αναπτύσσουν αυτοπεποίθηση να εκφράζονται σε μια ποικιλία μορφών χρησιμοποιώντας τη γλώσσα, τη φαντασία και την τεχνολογία (Hobbs, 2004).

Στην παιδαγωγική των Μέσων τα θέματα αναδύονται από τις ζωές και τις εμπειρίες των παιδιών κάτι που σημαίνει ότι η δημοφιλής κουλτούρα εισέρχεται στην τάξη (Lundgren, 2014). Η διδασκαλία επικεντρώνεται στην επίλυση προβλημάτων μέσω διερεύνησης και συνεργασίας, ενώ ο δάσκαλος επιτρέπει και προτρέπει τα παιδιά να θέτουν τα δύσκολα ερωτήματα που συνήθως αποφεύγονται, όπως για παράδειγμα για τις ιδεολογίες και αξίες των μηνυμάτων. Η ανάπτυξη, άλλωστε, κριτικής αυτονομίας αποτελεί θεμελιώδη στόχο της μιντιακής παιδείας (Masterman, 2001). Ωστόσο, η κριτική δεν πρέπει να συγγέται με τη στείρα επίκριση των πάντων. Πρόκειται για ένα ολισθηρό σημείο όπου ο δάσκαλος των Μέσων χρειάζεται να είναι προσεκτικός να μην διολισθήσει σε ρητορεία μίσους προς τα ΜΜΕ ή και πολιτικού ευαγγελισμού. Τουναντίον, η κριτική αυτονομία εκπηγάζει μέσα από τη διδασκαλία και ενθάρρυνση των μαθητών να ρωτούν γι’ αυτά που βλέπουν, ακούν, διαβάζουν, ακόμα και για τα δικά τους συστήματα πεποιθήσεων, εν απουσία δασκάλου, ενήλικα ή οποιουδήποτε καθοδηγητή.

Η παρούσα εργασία αφορά μια σειρά μαθημάτων σχετικά με τη μελέτη περίπτωσης γνωστής τηλενουβέλας. Τα μαθήματα εντάσσονταν στο πλαίσιο μιας ευρύτερης ενότητας εκπαίδευσης στα Μέσα που δομήθηκε για να διερευνήσει και να προσεγγίσει ολιστικά το μιντιακό οικοσύστημα. Εφαρμόστηκε στα είκοσι πέντε παιδιά μιας Ε’ τάξης Δημοτικού Σχολείου της Κύπρου το 2015. Ο σκοπός ήταν να υποστηριχθούν τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες γραμματισμού στα Μέσα, αναλύοντας κριτικά διάφορα είδη Μέσων και παράγοντας μιντιακό περιεχόμενο που θα τα βοηθήσει να συμμετέχουν αποτελεσματικά στην κοινωνική ζωή. Προς τούτο, αξιοποιήθηκαν διάφορες διδακτικές πρακτικές και αναλυτικές τεχνικές από τη διεθνή βιβλιογραφία και από την παιδαγωγική εμπειρία του δασκάλου-ερευνητή. Τον Δεκέμβριο του 2015 η ενότητα αναδείχθηκε στην 3^η θέση σε διεθνή διαγωνισμό που διοργάνωσε το

κοινοφελές ίδρυμα «EvensFoundation» για την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού που αφορά την καλλιέργεια δεξιοτήτων γραμματισμού στα Μέσα (στη διεύθυνση www.milpeer.eu/documents/130/ βρίσκονται αναρτημένα, εν συνόψει, τα σχέδια μαθήματος).

Αρχικά περιγράφεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε και έπειτα τα διδακτικά βήματα. Ιδιαίτερη μνεία γίνεται στους πέντε πυλώνες που απασχόλησαν τα μαθήματα, ήτοι: το κοινό και οι απολαύσεις, οι αναπαραστάσεις, τα οικονομικά ζητήματα, η κριτική ανάλυση και η παραγωγή. Τέλος, αναφέρονται οι μέθοδοι που εφαρμόστηκαν για την αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης, καθώς και τα συμπεράσματα.

1. Μεθοδολογία

Τα μαθήματα οργανώθηκαν με την ομαδοσυνεργατική μέθοδο και βασίστηκαν σε ένα μη ιεραρχικό μοντέλο διδασκαλίας, όπως άλλωστε προτάσσει η εκπαίδευση στα Μέσα. Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία διεξάγεται μέσα από την ενεργοποίηση των διαμαθητικών σχέσεων και εδράζεται σε ισότιμες και σύμμετρες σχέσεις (Ματσαγγούρας, 1997). Εξ αυτού, οι παραδοσιακοί ρόλοι ανακατανεμήθηκαν και οι αρμοδιότητες του δασκάλου αποκεντρώθηκαν. Προτάθηκε, επίσης, μια νέα σχέση με τον σχολικό χώρο και τα υλικά, επιτρέποντας δηλαδή στους μαθητές να νιώσουν άνετα και να κάνουν την τάξη και ολόκληρο το σχολείο εργαστήριο, να πειραματιστούν δημιουργικά με τα Μέσα, να συνεργαστούν επιλύοντας προβλήματα, να εκφραστούν ελεύθερα μακριά από το περιοριστικό δίπολο σωστό-λάθος ή το τι είναι σχολικά ορθό να πουν, να παρωδήσουν άφοβα, να αποδομήσουν και να αναδομήσουν μιντιακά κείμενα. Ταυτοχρόνως, ο δάσκαλος λειτουργούσε ως διαμεσολαβητής και διευκολυντής, παρά ως επιτηρητής και κάτοχος προκατασκευασμένης γνώσης.

2. Διδακτικά βήματα

Η εργασία επικεντρώνεται στη μελέτη περίπτωσης μιας γνωστής τηλενουβέλας, καταπιάνεται όμως σε γενικό επίπεδο με το θέμα της δημοφιλούς κουλτούρας. Η συζήτηση περί εισαγωγής της δημοφιλούς κουλτούρας στο σχολείο είναι μακρά και έντονη, αφού συμπυκνώνει όλες τις εντάσεις για το τι συνιστά κουλτούρα και ποιος πρέπει να είναι ο ρόλος του σχολείου. Για τον Masterman(2001) το σχολείο ιστορικά αναλαμβάνει τον ρόλο της διαφύλαξης της «υψηλής» κουλτούρας επιχειρώντας να εμβολιάσει τους μαθητές να αντιστέκονται στη φερόμενη διαφθορά του πολιτισμού από τα μαζικά Μέσα. Ως εκ τούτου, περιβάλλει τα παιδιά με μια πατερναλιστική και προστατευτική στάση. Περισσότερο καλλιεργεί τον φόβο και την απαξία απέναντι στα Μέσα παρά την ενδυνάμωση και την κριτική συμμετοχή. Ωστόσο, η δημοφιλής κουλτούρα, οι απολαύσεις, η άτυπη εξωσχολική εμπειρία αποτελούν τον κόσμο των παιδιών και συνεπώς έναν χώρο πλούσιο σε μαθησιακές δυνατότητες. Στην παιδαγωγική των Μέσων τα ανεπίσημα ενδιαφέροντα των παιδιών μετατοπίζονται από την περιφέρεια στην κεντρική σκηνή (Grace&Tobin, 2001). Την ίδια στιγμή ο δάσκαλος τα επικυρώνει χωρίς κατ' ανάγκη

να τα ιδιοποιείται. Δεν υπάρχει πολιτικός ευαγγελισμός ούτε σωστό-λάθος. Όλα τίθενται υπό διαπραγμάτευση στο φως της κριτικής.

Επί του προκειμένου, για τη μελέτη της τηλενουβέλας υιοθετήθηκε μια πολυπρισματική προσέγγιση. Αυτό ήταν αναπόφευκτο εφόσον τα μιντιακά προϊόντα δεν μπορούν να αποκοπούν από το ευρύτερο πλαίσιο στο οποίο κατασκευάζονται. Σε κάθε μάθημα συνεξετάζονταν όλες σχεδόν οι βασικές έννοιες των Μέσων, όπως για παράδειγμα το κοινό, οι απολαύσεις, οι αναπαραστάσεις, οικονομικοί παράγοντες κ.ά. Υπήρχε μια λογική ακολουθία, συνδιαμορφωνόταν όμως με τους μαθητές και βασιζόταν πάνω σε όσα είχαν ήδη γίνει γνωστά.

Εν πρώτοις, τα παιδιά κλήθηκαν να ψηφίσουν την αγαπημένη τους τηλεοπτική εκπομπή για να μελετηθεί εις βάθος. Η σειρά που πλειοψήφησε ήταν μια γνωστή τηλενουβέλα που μεταδίδεται στην Κύπρο και την Ελλάδα σε ιδιωτικό κανάλι σε βραδινή ώρα. Από τα είκοσι πέντε παιδιά της τάξης τα είκοσι τρία προέκριναν την τηλενουβέλα, ενώ μόνο ένα υποστήριξε κινούμενα σχέδια, ενώ ένα άλλο αθλητικά. Φαίνεται ότι μία από τις συνέπειες της μεσοποίησης του πολιτισμού είναι τα παιδιά να μεγαλώνουν σε μικρότερη ηλικία (Buckingham, 2008), καταλήγοντας, τελικά, να παρακολουθούν εκπομπές για μεγάλους μαζί με τους γονείς τους. Το γεγονός αυτό αλλάζει ριζικά τις εμπειρίες τους, αφού οι τηλενουβέλες μπορούν να ειπωθούν ως κλειδαρότρυπα στον περίπλοκο κόσμο των ενηλίκων. Αντί της από κοινού παθητικής παρακολούθησης, οι γονείς μέσω μιας διαλογικής παρέμβασης έχουν τη δυνατότητα να διαμεσολαβούν τη μιντιακή χρήση των παιδιών συζητώντας, επί παραδείγματι, τις αναπαραστάσεις, τα στερεότυπα, τις αξίες, τα συμφέροντα των μιντιακών προϊόντων ή θέτοντας τις θεμελιώδεις ερωτήσεις: ποιος έφτιαξε το μήνυμα, για ποιο σκοπό, ποιο είναι το κοινό-στόχος, ποιες αξίες προωθούνται και ποιες παραλείπονται, με ποιους τρόπους διαφορετικοί άνθρωποι ερμηνεύουν το μήνυμα, ποιες τεχνικές χρησιμοποιούνται για να αποσπάσουν την προσοχή κ.λπ. (Hobbs, 2011). Να καλλιεργήσουν, δηλαδή, μια στάση κριτικής εγρήγορσης απέναντι στο κάθε Μέσο που εισχωρεί στον χώρο και χρόνο της οικογένειας. Κατ’ αυτό τον τρόπο, αναμένεται ότι τα παιδιά θα ενδυναμωθούν και θα είναι λιγότερο εύαλωτα στις αρνητικές επιδράσεις, ενώ ταυτόχρονα θα είναι σε θέση να διαχειρίζονται έξυπνα και δημιουργικά τα διάφορα Μέσα.

Τα πρώτα μαθήματα ήταν εξολοκλήρου δομημένα από τους μαθητές. Τους ζητήθηκε να συλλέξουν και να φέρουν στην τάξη πηγές και πληροφορίες για τη σειρά. Μετασχημάτισαν, κατ’ ουσίαν, το μάθημα όπως τα ίδια ήθελαν και με βάση το υλικό που τους ενδιέφερε. Έφεραν στην τάξη παρουσιάσεις, φωτογραφίες, αποκόμματα από περιοδικά, γραπτές εργασίες, βίντεο, τους στίχους του τραγουδιού της τηλενουβέλας και άλλα. Αφού μελέτησαν στις ομάδες τους το υλικό, συνέθεσαν ένα τελικό προϊόν με τις σημαντικότερες πληροφορίες, το οποίο παρουσίασαν στην ολομέλεια της τάξης. Οι παρουσιάσεις των ομάδων υποβοήθησαν την ανάδυση διαφόρων ζητημάτων. Τα ερωτήματα, δηλαδή, διατυπώθηκαν αβίαστα από τους μαθητές και δεν ήταν κάτι που προγραμματίστηκε αυστηρά από τον δάσκαλο.

2.1. Κοινό και απολαύσεις

Κατ’ αρχήν, σε ποιο κοινό απευθύνεται η τηλενουβέλα; Η πλειοψηφία της τάξης είχε την εντύπωση ότι το κοινό-στόχος είναι τα παιδιά, ενώ ορισμένα η οικογένεια. Είναι άξιο αναφοράς, το γεγονός ότι μια τηλενουβέλα που προβάλλεται καθημερινά το βράδυ και περιέχει σκηνές και λεξιλόγιο που ενοχλεί προσλαμβάνεται από τα παιδιά ως παιδική ή και οικογενειακή. Την ίδια στιγμή προβληματίστηκαν πάνω στις απολαύσεις που αντλούν από την παρακολούθηση της συγκεκριμένης σειράς, αλλά και των αλλαγών που επιφέρει στην προσωπική μιντιακή ρουτίνα και οικογενειακή λειτουργία. Ήταν σαφές ότι η σειρά όριζε μια αδιαπραγμάτευτη οικογενειακή στιγμή. Γονείς και παιδιά μοιράζονταν τον χρόνο τους παρακολουθώντας μαζί τηλεόραση. Αυτό που ορίζεται ως ζώνη ενηλίκων ή και οικογενειακή στην πράξη δεν υφίσταται. Οι βιομηχανίες των Μέσων χρησιμοποιούν τεχνάσματα για να διευρύνουν το κοινό και να συμπεριλάβουν τα παιδιά, εφόσον θεωρούνται πλέον μια μεγάλη αυτόνομη μιντιακή καταναλωτική ομάδα (Buckingham, 2008).

2.2. Αναπαραστάσεις

Οι αναπαραστάσεις μέσω των οποίων σκιαγραφείται ο κόσμος και η σχέση τους με την πραγματικότητα απασχόλησαν εκτενώς την τάξη. Ήταν σημαντικό να γίνει αντιληπτό ότι τα μιντιακά προϊόντα είναι κατασκευές, οι οποίες προβάλλουν συγκεκριμένες αναπαραστάσεις ενισχύοντας συγκεκριμένες ιδεολογίες (Masterman, 2001). Προς τούτο, η τηλενουβέλα προσεγγίστηκε ως κείμενο με συμβάσεις, στερεότυπα, ιδεολογία, αξίες. Μέσα από τις μαθητικές εργασίες και σύντομων στιγμιότυπων της σειράς, τα παιδιά με σκεπτικισμό και κριτική διάθεση επιχείρησαν να εντοπίσουν τα στοιχεία διαμέσου των οποίων η σειρά διερμήνευε τον κόσμο. Συγκεκριμένα, προβληματίστηκαν για τον ρεαλισμό, τη θέση κάθε φύλου, τα στερεότυπα, τον τρόπο ζωής που προβάλλει, τις ηθικές αξίες και άλλα. Η απόσταση, επί παραδείγματι, της πολυτελούς ζωής των πρωταγωνιστών από τον μέσο άνθρωπο ήταν κάτι που αμέσως εντοπίστηκε. Ορισμένα παιδιά δήλωσαν ότι τους αρέσει που βλέπουν πλούσιους και όμορφους ανθρώπους να ζουν με πολυτέλεια, διότι ονειρεύονται να ζήσουν παρόμοιες στιγμές. Εκφράστηκε, επίσης, η άποψη ότι αυτές οι εικόνες προκαλούν τον απλό κόσμο, ειδικά στην Κύπρο και την Ελλάδα που μαστίζονται από κρίση. Παράλληλα, όλες οι παρατηρήσεις που γίνονταν ερμηνεύονταν στη βάση των συμφερόντων της σειράς. Εξάλλου, κάθε σειρά αποτελεί μια δομημένη αναπαραστάση του κόσμου και όχι μια ουδέτερη αντανάκλασή του.

2.3. Οικονομικά ζητήματα

Τα ΜΜΕ είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με γενικότερα πλέγματα κοινωνικής, οικονομικής και θεσμικής εξουσίας και ως εκ τούτου έχει τεράστια σημασία να κατανοήσουν οι μαθητές τους πολύπλοκους και συχνά αντιφατικούς τρόπους με τους οποίους όλα αυτά λειτουργούν (Buckingham, 2008). Αναπότρεπτα, η οικονομική πτυχή της τηλενουβέλας αποτέλεσε μέρος

των μαθημάτων. Αναλύθηκε ο ρόλος του μάρκετινγκ, της παραγωγής, της τηλεθέασης και των διαφημίσεων στην οικονομική επιτυχία της τηλενουβέλας. Για τον σκοπό αυτό αξιοποιήθηκε η ιστοσελίδα της σειράς, στοιχεία τηλεθέασης και διαφημίσεις στον τύπο. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι στο αρχικό στάδιο της ενότητας τα παιδιά δεν ήταν σε θέση να συνδέουν το μιντιακό περιεχόμενο με οικονομικούς παράγοντες. Ωστόσο, σταδιακά αντελήφθησαν τον κομβικό ρόλο που έχει ο οικονομικός παράγοντας στη διαμόρφωση του τελικού μιντιακού προϊόντος. Κατά συνέπεια, η αποκάλυψη των οικονομικών επιδιώξεων και μεθόδων που χρησιμοποιούνται για μεγιστοποίηση του κέρδους αποτελεί μια από τις πιο σημαντικές στιγμές της διδασκαλίας των Μέσων.

2.4. Κριτική ανάλυση

Το επόμενο στάδιο καταπιάστηκε με την αποδόμηση ενός επεισοδίου. Αυτό σημαίνει τη μετατροπή του οικείου σε ανοίκειο, να εστιάσουν δηλαδή οι μαθητές σε κάτι που γνωρίζουν πολύ καλά και να εξετάσουν πολύ προσεκτικά τον τρόπο που έχει δομηθεί, όπως και να σκεφτούν για ποιο λόγο δομήθηκε με αυτό τον τόπο (Buckingham, 2008). Όλες οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται για να κερδίσουν την προσοχή των τηλεθεατών ήρθαν αβίαστα στο προσκήνιο. Σε γενικές γραμμές, εξετάστηκαν: η μουσική επένδυση, το προφίλ των πρωταγωνιστών, οι ενδυματολογικές προτιμήσεις, τα πλάνα, το σκηνικό, το λεξιλόγιο, οι συχνές εναλλαγές στη ροή, οι ανατροπές κ.ά. Μελετώντας τα επεισόδια τα παιδιά παρατήρησαν ότι στην αρχή κάθε επεισοδίου παρουσιάζονταν σκηνές από το προηγούμενο με σκοπό να εισάγουν ομαλά τον θεατή στην πλοκή. Αυτό εξυπηρετεί στην εγκαθίδρυση μιας συνολικής αφήγησης, αλλά ταυτόχρονα με αυτόνομη λειτουργία, ώστε να υποδέχεται όλους τους τηλεθεατές –πιστούς και περιστασιακούς. Διάφορα, λοιπόν, τεχνάσματα επιστρατεύονται για την αύξηση της τηλεθέασης. Στις μιντιακά εγγράμματες τάξεις τα τεχνάσματα αυτά εξετάζονται τόσο στο κειμενικό επίπεδο όσο στο διαπροσωπικό και αναπαραστατικό. Στο αναπαραστατικό επίπεδο εξετάζεται η αφήγηση: ποιοι οι συμμετέχοντες, τι κάνουν, ποιος/α κερδίζει τις εντυπώσεις, πότε/πού/πώς ενεργούν κ.λπ. Στο διαπροσωπικό ο τρόπος που επιχειρείται η οικοδόμηση σχέσης με τον θεατή: πλάνο και κοινωνική απόσταση, γωνία λήψης και εξουσία, ποιος ο αποδέκτης, ποια η στάση του δημιουργού και πώς την προβάλλει κ.λπ. Στο κειμενικό εξετάζεται η διάταξη των διαφόρων οπτικών και λεκτικών στοιχείων της εικόνας: τα αντικείμενα που περιλαμβάνει και η ταξινόμησή τους, η διάταξη των στοιχείων στον οριζόντιο και κάθετο άξονα, το κείμενο, το μέγεθος, η ευκρίνεια, η τονική και χρωματική αντίθεση κ.ά.

2.5. Παραγωγή

Τα μαθήματα βασίστηκαν στη διαλεκτική ανάμεσα στην κριτική και τη δημιουργικότητα. Επιχειρήθηκε, δηλαδή, η ταυτόχρονη ανάγνωση και γραφή επικοινωνιακού περιεχομένου και η καλλιέργεια αναστοχαστικής διάθεσης. Εξ αυτού, η παραγωγή μιντιακού περιεχομένου δεν ήταν το τελικό προϊόν ή το επιστέγασμα των μαθημάτων. Η προσομοίωση μιας σκηνής και η

δημιουργία διαφημιστικού τρέιλερ, στην ουσία αποτέλεσαν έναν ευρηματικό τρόπο για εμφιλοχώρηση στον κόσμο της κατασκευής νοήματος. Με αυτό τον τρόπο, δημιουργήθηκε συνειδητά ένας χώρος για παιχνίδι και πειραματισμό, στο πλαίσιο του οποίου πραγματικά δεν υπάρχουν «ορθές απαντήσεις» (Buckingham, 2008).

Κατά την προσομοίωση τα παιδιά ανέλαβαν τον ρόλο της παραγωγής σκηνοθετώντας με δημιουργική διάθεση μια σκηνή της τηλενουβέλας. Το αποτέλεσμα ήταν μια παρωδία με αρκετά γκροτέσκο στοιχεία. Δεν ήταν μια απλή μηχανική μίμηση που οδηγεί στην ανεπαίσθητη εσωτερίκευση των κυρίαρχων μηνυμάτων. Αντιθέτως, η διακωμώδηση του δραματικού χαρακτήρα της σειράς συνέβαλε στην απομυθοποίησή της. Τα νοήματα απογυμνώθηκαν από το πειστικό και φυσικοποιημένο πλαίσιο της τηλεόρασης και έγιναν αντικείμενο διαπραγμάτευσης. Εξάλλου, όπως εντοπίζει ο Buckingham(2001), είναι πολύ σπάνιο για τους μαθητές απλώς να αντιγράψουν κυρίαρχες μιντιακές πρακτικές. Υπάρχει σχεδόν πάντα ένα στοιχείο παρωδίας, μια απόσταση, μια κριτική δυνατότητα, στους τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιούν τις δημοφιλείς μορφές και είδη. Σ’ αυτό το πλαίσιο, η προσομοίωση μιας σκηνής αλλά και η δημιουργία τρέιλερ ήταν ευκαιρίες για ασεβές παιχνίδι και συλλογική απόλαυση. Η τάξη έγινε ένα μεγάλο κινηματογραφικό εργαστήριο με τα παιδιά να σχεδιάζουν, να κάνουν πρόβες και να τραβούν πλάνα. Συνειδητοποίησαν τις απαιτήσεις της εγγραφής μέσα σε μια διαδικασία «γράφων-σβήνων» ώστε να πετύχουν το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Πάντοτε, η παραγωγή συνοδευόταν από συστηματικό αναστοχασμό και αυτοαξιολόγηση των επιλογών τους, αλλά και ετεροαξιολόγηση των έργων των υπολοίπων ομάδων. Ο στόχος, όμως, δεν ήταν κάποια επαγγελματική παραγωγή, αλλά ο πειραματισμός μέσα από το παιχνίδι. Η παραγωγή δεν είναι αυτοσκοπός. Ο πρωταρχικός στόχος δεν είναι να αποκτήσουν τα παιδιά τεχνικές δεξιότητες, αλλά να συμμετέχουν κριτικά και όχι να συμμετέχουν απλώς για τη συμμετοχή (Buckingham, 2008). Η παραγωγή βοήθησε εν τέλει στη συνειδητοποίηση ότι τα μιντιακά προϊόντα είναι κατασκευές που εδράζονται σε συγκεκριμένες αντιλήψεις και συμφέροντα και χρησιμοποιούν συγκεκριμένες τεχνικές για να το πετύχουν. Βοήθησε, επίσης, στη δημιουργία ενός απολαυστικού και απαλλαγμένου από κάθε είδους λογοδότησης μαθησιακού χώρου κριτικής και αναστοχασμού. Εξ αυτού, βρήκε «φωνή» το αμίλητο, αυτό που συνήθως δεν μπορεί να ακουστεί στα παραδοσιακά δασκαλοκεντρικά μαθήματα. Τούτο ενδεχομένως να αποτελεί και το σημαντικότερο επίτευγμα σε κάθε τάξη που ασχολείται με τη διδασκαλία των Μέσων και της δημοφιλούς κουλτούρας.

3. Αξιολόγηση

Για την αξιολόγηση ολόκληρης της ενότητας εφαρμόστηκαν διάφοροι μέθοδοι: συντρέχουσα, αυτοαξιολόγηση, ετεροαξιολόγηση, αναστοχασμός, κριτικό σχόλιο, φάκελος επιτευγμάτων. Με τη συντρέχουσα αξιολόγηση ο δάσκαλος κατέγραφε καθημερινά τις παρατηρήσεις του από την πορεία των μαθημάτων και προέβαινε στις ανάλογες αναδιαμορφώσεις. Με την αυτοαξιολόγηση τα παιδιά έκριναν τα έργα τους, ενώ με την ετεροαξιολόγηση τα έργα άλλων παιδιών βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων, όπως για παράδειγμα την τεκμηρίωση και το

λεξιλόγιο. Ο ομαδικός αναστοχασμός αφορούσε ένα είδος μεταγλώσσας, μια μορφή αυτοκριτικής που έκαναν τα παιδιά μετά την παρουσίαση του έργου τους. Τα κριτικά σχόλια ήταν μια κατ’ οίκον προαιρετική άσκηση καταγραφής κάποιας κριτικής παρατήρησης σχετικά με τα Μέσα. Διατηρήθηκε σε προαιρετική βάση, ώστε να μην θεωρηθεί μία ακόμη συμβατική υποχρεωτική άσκηση, αλλά μια συνειδητή επιλογή απόρροια εσωτερικής ανάγκης. Η πρακτική αυτή αποσκοπούσε στην ανεπιτήδευτη καλλιέργεια κριτικής διάθεσης μέσα στο οικείο οικογενειακό περιβάλλον και βάσει των προσωπικών μιντιακών συνηθειών των παιδιών. Τέλος, στους φακέλους επιτευγμάτων συγκεντρώνονταν αντιπροσωπευτικά τεκμήρια της ατομικής και ομαδικής δουλειάς, όπως επέλεγαν τα ίδια τα παιδιά.

Συμπεράσματα

Η παρέμβαση κατέδειξε ότι τα παιδιά συνήθως ξέρουν περισσότερα από τους δασκάλους τους σχετικά με τη δημοφιλή κουλτούρα, είναι ο τομέας που είναι ειδικά. Το γεγονός αυτό μετακύλησε την εξουσία της γνώσης από τον διδάσκοντα στους μαθαίνοντες προσδίδοντάς τους αυτοπεποίθηση. Ως εκ τούτου, η μελέτη της τηλενουβέλας, έδωσε «φωνή» και ευκαιρίες για σχολική επιτυχία σε όλα τα παιδιά, ειδικότερα σε εκείνα που συνήθως δεν δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον στο παραδοσιακό μάθημα. Ταυτόχρονα, δημιούργησε κλίμα ευφορίας. Εκτός από πιο δημοκρατική, η τάξη έγινε και πιο απολαυστική, γεγονός που υποβοήθησε την επίτευξη των αρχικών μαθησιακών στόχων. Συν τοις άλλοις, η υποδοχή της δημοφιλούς κουλτούρας συγκρότησε ένα ασφαλές πεδίο στο οποίο οι κυρίαρχοι ορισμοί ρευστοποιούνταν και συνδέονταν με τα συμφέροντα που επιχειρούν να εξυπηρετήσουν. Η μετατροπή, σε τελική ανάλυση, της τάξης σε εργαστήριο ισότιμων μελών που εκφέρουν άφοβα την άποψή τους ενίσχυσε την καλλιέργεια κριτικής διάθεσης.

Η δημοφιλής κουλτούρα κάνει πράξη το μη ιεραρχικό μοντέλο διδασκαλίας, στο οποίο οι μαθητές εμπλέκονται άμεσα στη διαμόρφωση της μάθησής τους. Συγχρόνως, ενοποιεί την εργασία με το παιχνίδι δημιουργώντας έναν διασκεδαστικό χώρο για κριτική και αλλαγή. Εν ολίγοις, συνιστά ένα πεδίο κατάλληλο για ολιστική διερεύνηση του μιντιακού οικοσυστήματος, στον βαθμό που ανεπιτήδευτα υποβοηθά την ανάδυση ποικίλων ζητημάτων που αφορούν τα Μέσα. Η υποτίμηση εκ μέρους του σχολείου της δημοφιλούς κουλτούρας – τουτέστιν, των εξωσχολικών μιντιακών εμπειριών των παιδιών– και η εμμονή στη λεγόμενη υψηλή κουλτούρα, δίνει το μήνυμα ότι αυτά που ενδιαφέρουν τα παιδιά δεν ενδιαφέρουν το ίδιο. Με τη στάση όμως αυτή εδραιώνεται και το αντίστροφο: αυτά που ενδιαφέρουν το σχολείο δεν ενδιαφέρουν τα παιδιά. Η δημοφιλής κουλτούρα επικυρώνει την απομάκρυνση και απελευθερώνει νέες οπτικές. Προσφέρει ευκαιρίες κριτικής προσέγγισης σε καθετί φυσικοποιείται ή γίνεται αντικείμενο εξύμνησης. Αμφισβητεί τους κυρίαρχους ορισμούς της σχολικής γνώσης, το εκπαιδευτικό μονοπώλιο του σχολείου και την παραδοσιακή ευταξία. Κομίζει μια νέα ριζοσπαστική θεώρηση της μάθησης και γι’ αυτό, όπως επισημαίνει καίρια ο Buckingham(2008), εκλαμβάνεται από τους φορείς που χαράζουν πολιτική ως πρόβλημα:

Το πρόβλημα για φορείς που χαράζουν πολιτική δεν είναι η τεχνολογία, αλλά δημοφιλής κουλτούρα. Είναι ευτυχείς με την τεχνοκρατική ρητορεία σχετικά με τη μετασηματιστική δύναμη της τεχνολογίας, όμως δυσκολεύονται να ητνευθυγραμμίσουν με τις πραγματικότητες της καθημερινότητας των παιδιών.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Buckingham, D. (2001). Pedagogy, Parody and Political Correctness. In D. Buckingham, *Teaching Popular Culture* (pp. 63-87). London: UCL Press.
- Buckingham, D. (2008). *Εκπαίδευση στα ΜΜΕ*. Μτφρ. Ι. Σκαρβέλη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Grace, D., & Tobin, J. (2001). Butt Jokes and Mean-teacher Parodies: Video Production in the Elementary Classroom. Στο D. Buckingham, *Teaching Popular Culture* (σσ. 42-62). London: UCL Press.
- Hobbs, R. (2004). A Review of School-Based Initiatives in Media Literacy Education. *American Behavioral Scientist*, 42-59.
- Hobbs, R. (2011). The State of Media Literacy: A Rejoinder. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 601-604.
- Livingstone, S., & Wang, Y.-H. (2014). On the difficulties of promoting media literacy. Στο B. De Abreu, & P. Mihailidis, *Media Literacy Education in Action* (σσ. 161-172). New York: Routledge.
- Lundgren, P. (2014). Towards a European network for Media Literacy. Στο B. De Abreu, & P. Mihailidis, *Media Literacy Education in Action* (σσ. 61-68). New York: Routledge.
- Masterman, L. (2001). *Teaching the Media*. London: Routledge.
- Ματσαγγούρας, Η. (1997). *Στρατηγικές διδασκαλίας. Από την πληροφόρηση στην κριτική σκέψη*. Αθήνα: Gutenberg.