

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τομ. 6, 2011



Η προβολή κινηματογραφικής ταινίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων Η γνώμη διδασκόντων την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα

Αγγέλη Αθανασία

<http://dx.doi.org/10.12681/icodl.734>

Copyright © 2011 Αθανασία Αγγέλη



To cite this article:

Αγγέλη (2011). Η προβολή κινηματογραφικής ταινίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων Η γνώμη διδασκόντων την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 6, .

**Η προβολή κινηματογραφικής ταινίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων
Η γνώμη διδασκόντων την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα**

**Watcing a movie film in the adult education
What do adult teachers of Greek as a second/foreign language think about**

Αθανασία Αγγέλη
Φιλολόγος, M.Ed., Εκπαιδεύτρια Ενηλίκων
thania@wantastic.gr

Abstract

Cinema with its multiple characteristics reflects best the rapid technological, social and financial changes of our days. This is probably a good reason to use a movie film as an innovation in the educational field: it may contribute to the necessary overlapping of the standardized educational programmes and the established educational structures. So, in this paper at first we attempt a theoretical documentation of the contribution of watching a movie film in the adult education in particular. In the second part, we research the opinions of adult trainers teaching Greek as a second/foreign language, regarding the use of a movie film in their lessons. The objective is to outline indicatively the Greek educational reality in this field of adult education.

Key-words: *movie film, adult education, innovation*

Περίληψη

Ο κινηματογράφος με τις πολυσχιδείς ιδιότητές του αντανακλά με τον καλύτερο τρόπο τη σημερινή εποχή των ραγδαίων τεχνολογικών και κοινωνικοοικονομικών εξελίξεων. Ακριβώς γι' αυτό ίσως, μπορεί ταυτόχρονα να αξιοποιηθεί ως καινοτόμος δράση και στην εκπαίδευση, συμβάλλοντας στην αναγκαία σήμερα υπέρβαση των τυποποιημένων προγραμμάτων της και των παγιωμένων σχημάτων και δομών της. Στη συγκεκριμένη εργασία επιχειρείται κατ' αρχήν η θεωρητική τεκμηρίωση της συμβολής του κινηματογράφου (ως αντικειμένου παρακολούθησης) στην εκπαίδευση ενηλίκων ειδικότερα. Στο ερευνητικό μέρος διερευνώνται οι απόψεις εκπαιδευτών/-τριών που διδάσκουν την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα σε ενηλίκους, όσον αφορά στη χρήση του κινηματογραφικού έργου στα μαθήματά τους. Στόχος είναι η αδρομερής και ενδεικτική καταγραφή της σχετικής ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας σ' αυτόν τον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Λέξεις-Κλειδιά: *κινηματογράφος, εκπαίδευση ενηλίκων, καινοτομία*

Εισαγωγή

Από τις αρχές του 20^{ου} αι. ήδη ο κινηματογράφος αξιοποιείται ως 'εκπαιδευτικό εργαλείο' πολιτικής, εμπορικής και πολιτισμικής προπαγάνδας και από τη δεκαετία του '60 συμπεριλαμβάνεται –δικαίως– στο «Παράλληλο Σχολείο» των διαρκώς ισχυροποιούμενων οπτικοακουστικών μέσων επικοινωνίας. Απ' την άλλη μεριά, ο κινηματογράφος, ως έργο τέχνης και ως πολυσύνθετο πολιτισμικό προϊόν (Κιούκας κ.ά., 2003), μπορεί να εκφράσει με τον καλύτερο τρόπο την πολυπλοκότητα της

παγκοσμιοποιημένης σημερινής πραγματικότητας, με την επιφύλαξη –πάντως- ότι: «δεν δείχνει το 'πραγματικό', αλλά θραύσματά του, τα οποία δέχεται και αναγνωρίζει το κοινό», αφού ως τέχνη «δεν αναπαράγει το ορατό, αλλά καθιστά κάτι ορατό» (Λυδάκη,2009).

Δεν μπορεί, επομένως, η σύγχρονη εκπαίδευση παρά να επιλέξει συνειδητά για ποιο σκοπό, με ποιον τρόπο, πότε και πόσο θα αξιοποιήσει τον κινηματογράφο που χάρη σ' αυτές τις ιδιότητές του μπορεί να λειτουργήσει καταλυτικά υπέρ του "νέου" και ως καινοτομία να συμβάλει στην απόκριση στις προκλήσεις των καιρών.

Έτσι, στην παρούσα εργασία θα επικεντρώσουμε το ενδιαφέρον στην καινοτόμο χρήση του κινηματογράφου στην εκπαίδευση ενηλίκων ως αντικείμενου παρακολούθησης ειδικότερα, προκειμένου να διερευνηθούν παράμετροι που αφορούν μεγαλύτερη ποικιλία εκπαιδευτικών ειδικοτήτων κι όχι μόνο όσων έχουν εξειδικευτεί (και) στις τεχνικές διαστάσεις της κατασκευής μιας κινηματογραφικής ταινίας. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας αυτής παρατίθενται τα ερευνητικά αποτελέσματα που αφορούν στις απόψεις εκπαιδευτών/-τριών που διδάσκουν την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα σε ενηλίκους όσον αφορά στη χρήση του κινηματογραφικού έργου στα μαθήματά τους.

Προϋποθέσεις αξιοποίησης του κινηματογράφου στην εκπαίδευση ενηλίκων

Μια κινηματογραφική ταινία (ντοκιμαντέρ/μυθοπλασίας) μπορεί να αξιοποιηθεί με εποικοδομητικό τρόπο στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διεργασίας που αφορά ειδικότερα σε ενηλίκους, εφόσον -κατ' αρχήν- έχει κύριο στόχο την αποτελεσματική μάθηση (Knowles,1998; Noyé&Piveteau,1999) η οποία, όπως και η αποτελεσματική εργασία, είναι συνεργατική και κοινωνική διεργασία κι όχι ατομική ή/και ανταγωνιστική (Jaques,2004). Υπ' αυτήν την έννοια, απώτερος στόχος της προβολής μιας ταινίας στο πλαίσιο της παιδαγωγικής προσέγγισης αξίζει να είναι ο επαναπροσδιορισμός κάθε συμμετέχοντα ως αυτόνομου προσώπου που μεγαλώνει 'μέσα από' και 'για' την ανθρώπινη αλληλεξάρτηση. (Ευρωπαϊκή Επιτροπή,2000; Πολέμη-Τοδούλου & Βασιλείου,1998).

Αμέσως μετά, χρειάζεται να υπηρετεί τις αλληλοσυμπληρούμενες βασικές αρχές που αντιστοιχούν στον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι (Knowles,1998; Rogers,1999) και άρα, για να συνεισφέρει ουσιαστικά στη μαθησιακή διεργασία ,προϋποτίθεται ότι:

α)Η επεξεργασία της ταινίας γίνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να διαγράφεται πλήρως ο 'κύκλος' που περιέχει συστηματική σκέψη και θεωρητική εμβάθυνση και ταυτόχρονα δράση-πράξη, η οποία με τη σειρά της οδηγεί σε νέα επεξεργασία και ανάλυση (κύκλος μάθησης – Kolb) (Jaques,2004)..

β)Η επεξεργασία της γίνεται έτσι, ώστε να ενισχύει την ερευνητική πορεία προς τη γνώση με αξιοποίηση των ήδη υπάρχουσών εμπειριών και γνώσεων των εκπαιδευομένων, αλλά και διασύνδεση της γνώσης αυτής με το παρόν.

γ)Επιλέγεται η συγκεκριμένη κινηματογραφική ταινία, αλλά και η μέθοδος προσέγγισής της, με βάση τους μαθησιακούς τρόπους και τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά (ενδιαφέροντα μαθησιακές ανάγκες/δυνατότητες) των συγκεκριμένων εκπαιδευομένων, με στόχο την ενεργοποίηση του ενδιαφέροντός τους και την εξασφάλιση της συμμετοχής τους: από το σχεδιασμό του περιεχομένου της διδακτικής ενότητας στην οποία θα προβληθεί η κινηματογραφική ταινία και τη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού χώρου, έως την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της μαθησιακής διεργασίας. Κυρίως, όμως, ενδιαφέρει η εξασφάλιση της ενεργητικής συμμετοχής τους στην ίδια επεξεργασία της προβαλλόμενης ταινίας με τη χρήση αμιγώς βιοματικών ή απλώς ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών (Jarvis,2000;

Silberman,1998; Rogers,1999). Επιπλέον επιχείρημα στις επιλογές του εκπαιδευτή είναι το γεγονός ότι *‘ακόμα κι η επιλογή των παιδαγωγικών τεχνικών επιδρά στους κοινωνικούς στόχους της εκπαίδευσης, εφόσον αυτές επηρεάζουν τη συμπεριφορά του εκπαιδευόμενου όταν αυτός επιστρέψει στο αρχικό του περιβάλλον’* (Noyé&Piveteau,1999:184).

δ)Η προβολή γίνεται σε κλίμα μάθησης τέτοιο που να συμβάλλει στην ανατροφοδότηση του κύκλου της μάθησης. Το κλίμα αυτό (Αγγέλη,2004) χρειάζεται να διέπεται από ειλικρίνεια και εμπιστοσύνη και να είναι ανοικτό, υποστηρικτικό, εμπνευστικό, προκειμένου να αυξάνονται οι πιθανότητες να υπερβαίνουν οι διδασκόμενοι τα (αντικειμενικά ή υποκειμενικά) μαθησιακά εμπόδια και να φτάνουν στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Η διαμόρφωση τέτοιου κλίματος, βέβαια, προϋποθέτει – μεταξύ άλλων- ότι ο/η εκπαιδευτής/-τρια λειτουργεί ως συντονιστής της μαθησιακής διεργασίας, *υποστηρικτικά και εμπνευστικά*. Επιπλέον, είναι ιδιαιτέρως χρήσιμο ο/η εκπαιδευτής/-τρια να είναι γνώστης/-τρια τουλάχιστον των βασικών αρχών της δυναμικής της ομάδας, ώστε να μπορεί να επιλέξει την κατάλληλη στιγμή προβολής της ταινίας (με βάση τα στάδια ανάπτυξης της διεργασίας της ομάδας), αλλά και να διαχειριστεί προς όφελος της μαθησιακής διεργασίας τις ποικίλες συμπεριφορές και τους ρόλους των μελών της ομάδας που ενδεχομένως θα αναδυθούν στη διάρκεια της προβολής και της επεξεργασίας της ταινίας. (Πολέμη-Τοδούλου,2005; Jaques,2004).

ε) Τέλος, για να είναι εποικοδομητική, προϋποτίθεται ότι η προβολή της συγκεκριμένης κάθε φορά ταινίας στοχεύει στην καλλιέργεια *κριτικού τρόπου σκέψης* και προωθεί την *‘ανοικτή’ μάθηση*, με την έννοια ότι προωθεί την επανα-διαπραγμάτευση όλων των απόψεων προκειμένου να προσλάβουν διαφορετική χροιά ανάλογα με την οπτική γωνία μέσα από την οποία προσεγγίζονται, το εκάστοτε πλαίσιο στο οποίο εντάσσονται, τις συνθήκες στις οποίες διαμορφώνονται. Τίποτα δε θεωρείται αυτονόητο και γι’ αυτό ο κριτικός τρόπος σκέψης απαιτεί από τους ενδιαφερόμενους διαρκή εγρήγορση (και, συχνά, αντιστάσεις).

Σ’ αυτό το πλαίσιο, μάλιστα, της ‘ανοικτής μάθησης’, λαμβάνοντας υπόψη και τη σημερινή πολυπολιτισμική κοινωνική πραγματικότητα, φαίνεται πως βασική προϋπόθεση για την ουσιώδη αξιοποίηση μιας ταινίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι τόσο η στοχοθεσία όσο και η επιλογή και η ανάλυσή της να βασίζονται στα αξιώματα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (:ισοτιμία των πολιτισμών και του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης, παροχή ίσων ευκαιριών, προαγωγή της αγωγής στην ειρήνη), αλλά και στις αρχές της (:εκπαίδευση για ενσυναίσθηση, για αλληλεγγύη, για σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα και εναντίον του εθνικιστικού τρόπου σκέψης). Αυτό σημαίνει πως για να υπηρετηθούν οι αρχές αυτές, είναι αναγκαία η παράλληλη ανάπτυξη της *διαπολιτισμικής ικανότητας* (:‘ευαισθησίας’, ‘ενημερότητας’ και ‘επιδεξιότητας’) των διδασκόντων κυρίως, ως διαμεσολαβητών και πολλαπλασιαστών της (Γεωργογιάννης,2008).

Με άλλα λόγια, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι η προβολή μιας κινηματογραφικής ταινίας είναι εποικοδομητική εφόσον εντάσσεται στην εκπαιδευτική διεργασία στο πλαίσιο ενός μακροσκοπικού σχεδιασμού του συνολικού εκπαιδευτικού προγράμματος, σε αντιστοιχία προς τις ιδιαίτερες παραμέτρους της δυναμικής της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής ομάδας, και με την επιδίωξη η προβολή αυτή: α) να είναι κατάλληλη για το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, την υφή, το είδος και τις απαιτήσεις του, β) να είναι εδωτοχή σε σχέση με τον εκπαιδευτικό σκοπό του προγράμματος συνολικά, αλλά και τους μαθησιακούς στόχους (γνώσεων-στάσεων-συμπεριφορών) της συγκεκριμένης διδακτικής ενότητας, οι οποίοι θα πρέπει –πάντως- να έχουν διατυπωθεί εξ αρχής με σαφήνεια, γ) να προσφέρει όντως περισσότερη γνώση κάνοντας τη μάθηση πιο εύκολη και ευχάριστη, δ) να είναι παραστατική (:να εξασφαλίζει εποπτεία, να διαθέτει

δραματοποιημένα στοιχεία, δράση και χιούμορ, αποφεύγοντας τις μακροσκελείς, μετωπικές εισηγήσεις), *ε) να αντιστοιχεί στη χρονική στιγμή και στον διαθέσιμο χρόνο, όπως και στ) να λαμβάνει υπόψη τους διαθέσιμους υλικούς (φυσικούς και τεχνολογικούς) πόρους, αλλά και ζ) τις ικανότητες υλοποίησης και τη στάση κάθε εκπαιδευτή/-τριας όσον αφορά στην προβολή αυτή.* (Μάραντος, 2001)

Ακόμα, όμως, κι όταν αυτές οι προϋποθέσεις πληρούνται, συχνά είναι αναγκαία επιπροσθέτως η υπέρβαση εμποδίων (Μάραντος, 2001). Τέτοια μπορεί να είναι: α) Από την πλευρά της διοίκησης, κατ'αρχήν, *η έλλειψη της κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής* αλλά και *η άγνοια (ή η αδιαφορία) των αρμόδιων στελεχών* για την ευνοϊκή διαμόρφωση του προγράμματος των μαθημάτων. β) Απ' την πλευρά των ίδιων των διδασκόντων, *η άγνοιά τους όσον αφορά στις παιδαγωγικές διαστάσεις της προβολής μιας κινηματογραφικής ταινίας, όπως και η στείρα εκ μέρους τους αμφισβήτηση του καινούργιου* (π.χ. της τεχνολογίας ή της μαθητοκεντρικής αντίληψης καθαυτής). γ) Η *δυσκολία διακρίβωσης της αποτελεσματικότητας της χρήσης μιας ταινίας.* δ) Τέλος, η χρήση του κινηματογράφου είτε ως επιφανειακού στοιχείου *‘εμπλουτισμού’/‘ντεκόρ’* ενός μαθήματος είτε ως φτωχού *υποκατάστατου του*, ως επιβεβαίωση της άποψης του J.Piaget ότι «η χρήση των μμε -σε σχέση με τις λεκτικές μεθόδους- αποτελεί μεν πρόοδο, αλλά χρειάζεται προσοχή, γιατί υπάρχει ο κίνδυνος ο βερμπαλισμός της λέξης να αντικατασταθεί από το βερμπαλισμό της εικόνας» (Μάραντος, 2001:257).

Η προσφορά του κινηματογράφου στην εκπαίδευση ενηλίκων

Κατ' αρχήν, αξίζει να σημειωθεί ότι στην παιδαγωγικού χαρακτήρα προσέγγιση μιας κινηματογραφικής ταινίας δεν επιχειρείται αξιολόγηση, με την έννοια της αποτίμησης της ποιότητας, αλλά αιτιολόγηση των αμιγώς υποκειμενικών γνωστικών, συναισθηματικών και αισθητικών αποκρίσεων των εκπαιδευομένων στο πολυσύνθετο ερέθισμα του κινηματογράφου. Γι' αυτό, εξάλλου, και δε μιλάμε για *‘διδασκαλία’* μιας κινηματογραφικής ταινίας. Έπειτα, και με την προϋπόθεση ότι πληρούνται οι προαναφερθείσες παιδαγωγικές και υλικοτεχνικές προδιαγραφές, η συνεισφορά μιας κινηματογραφικής ταινίας επηρεάζεται και από το *μοντέλο* που υιοθετείται στην προσέγγιση α) του θέματός της (του *‘τι’*), β) του τρόπου κατασκευής της (του *‘πώς’* παρουσιάζεται το *‘τι’*) ή/και γ) του *‘τι θέλει να πει’* ο δημιουργός της ταινίας με τα συγκεκριμένα μέσα που επιλέγει να μετέλθει (Chapman, 1993; Λυδάκη, 2009; Μάραντος, 2001).

Σε κάθε περίπτωση, όμως, μια κινηματογραφική ταινία ως αντικείμενο παρακολούθησης μπορεί να συνεισφέρει στη εκπαίδευση ενηλίκων με πολλούς τρόπους.

Ως οπτικοακουστικό μέσο, μπορεί να αισθητοποιήσει τη διδασκαλία, να προκαλέσει έντονο ενδιαφέρον, να διεγείρει/συγκεντρώσει/συγκρατήσει την προσοχή και να πετύχει τον -τόσο πολύτιμο για τη μάθηση- συνδυασμό θεωρίας και πράξης, δημιουργώντας σαφείς παραστάσεις και ενισχύοντας –τελικά- την εμπέδωση του εκάστοτε μαθήματος με οικονομία χρόνου, καθώς –μάλιστα- συνδυάζει τη μάθηση με την ψυχαγωγία (*‘edutainment’*) (Μάραντος, 2001). Επίσης, με δεδομένη τη σημασία των οπτικοακουστικών μέσων στην καθημερινότητα όλων, εκπαιδευομένων και διδασκόντων, μπορεί να κάνει τη διδασκαλία επίκαιρη και να γίνει ένα ουσιαστικό εργαλείο προσέγγισης της *‘πραγματικότητας’*. Υπ' αυτήν μάλιστα την έννοια, η προβολή μιας κινηματογραφικής ταινίας μπορεί να ενισχύσει την ενσυναίσθηση ως επικοινωνιακή ικανότητα κατανόησης των *‘άλλων’* (Γεωργογιάννης, 2008).

Επιπλέον, ως τέχνη μπορεί όχι μόνο να προάγει την αυτενέργεια και να καλλιεργήσει το καλαισθητικό πνεύμα των εκπαιδευομένων, αλλά και να καταπολεμήσει την κάθε

είδους λογοκρισία και -ως βάση υπέρβασης του καθημερινού- να λειτουργήσει ανατρεπτικά για τις αναπαραστάσεις του παρελθόντος, για τα στερεότυπα και, γενικά, για τα όρια.

Εξάλλου, η *συναισθηματική κινητοποίηση και η γενικότερη ψυχοκοινωνική ατμόσφαιρα* (η ευχαρίστηση καθαυτή, αλλά και το συγκινησιακό άνοιγμα) που συνήθως διαμορφώνεται κατά τη διάρκεια της παρακολούθησης και της επεξεργασίας μιας κινηματογραφικής ταινίας μπορεί να επηρεάσει: α) τα συναισθήματα των μελών για την ομάδα τους και το βαθμό του αυθορμητισμού και της συμμετοχής τους σ' αυτήν (Αξίωμα του Foulkes, στο: Jaques, 2004:37), β) μέσω της αναγνώρισης του ρόλου των συναισθημάτων, την *ανάπτυξη του εκπαιδευμένου ως ανθρώπου με συνοχή, που μπορεί να συνδυάζει τα διαφορετικά επίπεδα των εμπειριών ή βιωμάτων του και να εκφράζει τις αντιδράσεις του με αμεσότητα και ειλικρίνεια* (Jaques D., 2004) και, τελικά, γ) τη μάθηση καθαυτή, καθώς διευρύνεται έτσι το πεδίο στο οποίο στηρίζονται οι νέες γνώσεις (όπως συμβαίνει π.χ. και με τα 'παιγνίδια' και τις 'προσομοιώσεις'), αφού η προσέγγιση της κινηματογραφικής ταινίας ως έργου τέχνης μπορεί να συντελέσει στη δημιουργία μαθησιακού κλίματος 'ανοικτού', με θέρμη και ενθουσιασμό, ζεστού, φιλικού, επιτρεπτικού, στο πλαίσιο του οποίου η αυτοεκτίμηση των μελών είναι υψηλή, η συνοχή είναι μεγάλη και η αλλαγή καλοδεχούμενη (Πολέμη-Τοδούλου, 2005).

Έρευνα

Αντικείμενο, κριτήρια επιλογής, προσδοκώμενα αποτελέσματα

Αντικείμενο της συγκεκριμένης έρευνας αποτέλεσαν οι απόψεις εκπαιδευτών/-τριών που διδάσκουν την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα σε ενηλίκους όσον αφορά στην αξιοποίηση της προβολής μιας κινηματογραφικής ταινίας (ντοκιμαντέρ ή μυθοπλασίας) στα μαθήματά τους.

Κριτήριο επιλογής αυτής της ομάδας εκπαιδευτών/-τριών αποτέλεσε η προσωπική εμπειρία της γράφουσας σε αντίστοιχα προγράμματα, εμπειρία η οποία δημιούργησε το αρχικό ερευνητικό ενδιαφέρον, αλλά και συνέβαλε στη διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων.

Όσον αφορά στα *προσδοκώμενα αποτελέσματα*, με δεδομένη την αξία του κινηματογράφου στην εκπαίδευση ενηλίκων (όπως αυτή αναδείχθηκε στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας) θεωρήθηκε κατ' αρχήν αναγκαία η αδρομερής κι ενδεικτική καταγραφή της σχετικής πραγματικότητας σε εκπαιδευτικά προγράμματα αυτής της κατηγορίας. Αυτή, με τη σειρά της, θα μπορούσε να συμβάλει στην αποσαφήνιση των παραγόντων που συντελούν στην αποτελεσματικότερη και, κυρίως, στην ουσιαστικότερη αξιοποίηση του τόσο σπουδαίου εκπαιδευτικού μέσου που (όπως, προφανώς, και άλλες μορφές τέχνης) παρέχει ο κινηματογράφος και, επομένως, να οδηγήσει στη λήψη των κατάλληλων πρωτοβουλιών σχετικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτών ενηλίκων που διδάσκουν την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα ή ακόμα και άλλα αντικείμενα.

Ερευνητικά ερωτήματα – ερευνητικές υποθέσεις

Η μελέτη της βιβλιογραφίας, όπως καταγράφηκε στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας, η παρατήρηση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και η συνακόλουθη προσωπική προβληματική, οδήγησαν στη διατύπωση του ακόλουθου *ερευνητικού ερωτήματος*: «Οι διδάσκοντες/-ουσες την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα σε ενηλίκους, θεωρούν ότι η προβολή μιας κινηματογραφικής ταινίας στο πλαίσιο των μαθημάτων τους είναι εποικοδομητική στη συγκεκριμένη μαθησιακή διεργασία;»

Συνακόλουθα, διατυπώθηκαν οι εξής *ερευνητικές υποθέσεις*:

Η γνώμη των διδασκόντων την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα σε ενήλικους στο συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα:

1. σχετίζεται με τις δεξιότητές τους ως εκπαιδευτών/-τριών ενηλίκων (Αγγέλη, 2004:23-25), και επομένως και με: α) την εξοικείωσή τους με τις ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές και τα ανάλογα μέσα εκπαίδευσης και άρα και με β) την προϋπάρχουσα επιμόρφωσή τους σε θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων, με την έννοια της κατάρτισης στις προϋποθέσεις αξιοποίησης του κινηματογράφου ή/και γ) την προϋπάρχουσα διδακτική εμπειρία τους σε αντίστοιχες εκπαιδευτικές ομάδες, εφόσον αυτή μπορεί να οδηγήσει στην αναζήτηση εναλλακτικών εκπαιδευτικών εργαλείων στην πράξη,
2. επηρεάζεται από τους παράγοντες που οι ίδιοι θεωρούν ότι α)ενθαρρύνουν ή β)αποθαρρύνουν τη χρήση του στα μαθήματά τους
3. αποκαλύπτεται: α)άμεσα στις δικές τους ρητές δηλώσεις και β) έμμεσα από από την επιθυμία τους να επιμορφωθούν ειδικότερα στο συγκεκριμένο αντικείμενο

Ερευνητικά Εργαλεία και μέθοδος ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων

Το δείγμα αποτέλεσαν φιλόλογοι που διδάσκουν ελληνικά ως δεύτερη/ξένη γλώσσα σε ενήλικους σε σχετικά προγράμματα.

Το αντικείμενο, τα σχετικά ερευνητικά ερωτήματα και οι ερευνητικές υποθέσεις, αλλά και το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας, υπαγόρευαν την επιλογή της μεθόδου της επισκόπησης με βολική δειγματοληψία (Cohen & Manion, 1994:122-4,130) στο ακροατήριο επιμορφωτικού σεμιναρίου στο οποίο συμμετείχαν οι απαντώντες. Επιλέχθηκε, ειδικότερα, η χρήση ερωτηματολογίου με συνδυασμό κλειστών και ανοικτών ερωτήσεων, ώστε να συγκεντρωθούν τα απαραίτητα ποσοτικά και ποιοτικά στοιχεία αντίστοιχα.

Στη συνέχεια έγινε α)καταγραφή των ποσοτικών στοιχείων που προέκυψαν από τις 'κλειστές' ερωτήσεις, β)ανάλυση περιεχομένου (Boutet,1984) στις απαντήσεις που λήφθηκαν στις 'ανοιχτές' ερωτήσεις του ερωτηματολογίου και γ)στατιστική επεξεργασία όλων των στοιχείων. Τέλος, ακολούθησε συσχετισμός με το θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας, ώστε να συναχθούν τα σχετικά συμπεράσματα.

Αποτελέσματα της έρευνας

Στη συγκεκριμένη έρευνα συμμετείχαν 53 φιλόλογοι, η πλειονότητα (67,9%) των οποίων ήταν γυναίκες και το ¼ περίπου (24,5%) άνδρες.

Διδακτική Προϋπηρεσία των εκπαιδευτών/-τριών

1. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑ ΣΕ ΩΡΕΣ	N	%
0	1	1,9%
1-125	11	20,8%
126-300	11	20,8%
301-500	6	11,3%
501-700	4	7,5%
701-900	3	5,7%
901+	4	7,5%
ΔΑ	13	24,5%
ΣΥΝΟΛΟ	53	100,0%

Όσον αφορά στη διδακτική προϋπηρεσία των συγκεκριμένων φιλολόγων στο συγκεκριμένο αντικείμενο (της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας σε ενήλικους), όπως φαίνεται και από τον Πίνακα1., οι περισσότεροι/-ες (43,5%) έχουν μικρή διδακτική προϋπηρεσία, μέχρι 300 ώρες, γεγονός το οποίο

συσχετιζόμενο με τη συνήθη πρακτική διοργάνωσης προγραμμάτων ελληνικής γλώσσας διάρκειας 100-125 ωρών, οδηγεί εύλογα στο συμπέρασμα ότι οι συγκεκριμένοι/-ες εκπαιδευτές/-τριες έχουν διδάξει σε 1 ή το πολύ 2 τέτοια τμήματα. Λιγότεροι/-ες (24,5%) έχουν διδακτική προϋπηρεσία 301-900 ώρες και μόνο το 7,5% πάνω από 900 ώρες.

Επαγγελματική Επιμόρφωση των εκπαιδευτών/-τριών

2. Επιμόρφωση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων σε ΩΡΕΣ	N	%
1-25	8	15,1%
51-100	9	17,0%
101-150	7	13,2%
175-250	6	11,3%
300-400	6	11,3%
600	3	5,7%
800+	1	1,9%
ΔΑ	5	9,4%
ΟΧΙ	8	15,1%
ΣΥΝΟΛΟ	53	100,0%

Όπως προέκυψε από τη συγκεκριμένη έρευνα, η συντριπτική πλειονότητα (84,9%) των εκπαιδευτών/-τριών που συμμετείχαν σ' αυτήν έχει επιμορφωθεί σε θέματα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Πίνακας 2.). Βέβαια, σχεδόν οι μισοί/-ές εκπαιδευτές/-τριες του δείγματος (45,3%) έχουν παρακολουθήσει τέτοια επιμορφωτικά προγράμματα διάρκειας μέχρι 150 ώρες, ενώ το 22,6% έχουν επιμορφωθεί 175-400 ώρες. Ελάχιστοι, τέλος, είναι οι εκπαιδευτές/-τριες (7,6%) που έχουν επιμορφωθεί πάνω από 600 ώρες.

Χρήση εκπαιδευτικών τεχνικών και μέσων στη διάρκεια του μαθήματος

3. α. Εκπαιδευτικές Τεχνικές στη διάρκεια του μαθήματος	σε κάθε μάθημα		πολύ συχνά		μερικές φορές		σπάνια		καθόλου		Δ.Α.		ΣΥΝΟΛΟ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Εισήγηση, εμπλουτισμένη εισήγηση	20	38%	13	25%	11	21%	7	13%	0	0%	2	4%	53	100%
Ασκήσεις συμπλήρωσης, μετατροπής, κλπ	25	47%	20	38%	6	11%	1	2%	0	0%	1	2%	53	100%
Κατευθυνόμενος διάλογος με τους εκπ/νους	31	58%	15	28%	3	6%	1	2%	0	0%	3	6%	53	100%
Ελεύθερη συζήτηση	20	38%	18	34%	9	17%	3	6%	0	0%	3	6%	53	100%
Δραστηριότητες σε ζευγάρια	10	19%	24	45%	11	21%	5	9%	0	0%	3	6%	53	100%
Δραστηριότητες σε ομάδες	10	19%	24	45%	13	25%	5	9%	0	0%	1	2%	53	100%
Παιχνίδια ρόλων	11	21%	18	34%	15	28%	6	11%	0	0%	3	6%	53	100%
Άλλη	0	0%	2	4%	2	4%	0	0%	0	0%	49	92%	53	100%

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 3.α., η πιο συχνά χρησιμοποιούμενη από τους/τις συγκεκριμένους/-ες εκπαιδευτές/-τριες **εκπαιδευτική τεχνική** 'σε κάθε μάθημα' είναι ο 'κατευθυνόμενος διάλογος με τους εκπαιδευόμενους', σε ποσοστό 58%. Η ίδια αυτή εκπαιδευτική τεχνική αξιοποιείται, άλλωστε, απ' αυτούς/-ές και 'πολύ συχνά' σε ποσοστό 28%. Η δεύτερη συχνότερα χρησιμοποιούμενη τεχνική 'σε κάθε μάθημα' είναι οι 'ασκήσεις συμπλήρωσης, μετατροπής κλπ' σε ποσοστό 47%. Την τεχνική αυτή προτιμούν επίσης 'πολύ συχνά' οι συμμετέχοντες/-ουσες στην παρούσα έρευνα σε ποσοστό 38%. Ακολουθούν σε προτίμηση 'σε κάθε μάθημα' η 'εισήγηση/εμπλουτισμένη εισήγηση' αλλά και η 'ελεύθερη συζήτηση' με ποσοστό (38%), ενώ τα 'παιχνίδια ρόλων' αξιοποιούνται 'σε κάθε μάθημα' από τους/τις συμμετέχοντες/-ουσες στη συγκεκριμένη έρευνα σε ποσοστό 21%. Λιγότερο δηλώνεται ότι χρησιμοποιούνται 'σε κάθε μάθημα' οι 'δραστηριότητες σε ζευγάρια'

και οι 'δραστηριότητες σε ομάδες' (19%). Αξιοσημείωτο είναι, τέλος, το γεγονός ότι οι συγκεκριμένοι/-ες εκπαιδευτές/-τριες αξιοποιούν όλες τις εκπαιδευτικές τεχνικές που προσδιορίστηκαν στο παρόν ερωτηματολόγιο, ενώ υπήρξαν και ελάχιστες επιπλέον αναφορές ('πολύ συχνά' και 'μερικές φορές, 4% αντίστοιχα) στον 'καταιγισμό ιδεών'.

3.β. Εκπαιδευτικά μέσα στη διάρκεια του μαθήματος	σε κάθε μάθημα		πολύ συχνά		μερικές φορές		σπάνια		καθόλου		Α.Α.		ΣΥΝΟΛΟ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Το βασικό εγχειρίδιο	29	55%	15	28%	4	8%	1	2%	1	2%	3	6%	53	100%
Τον πίνακα	45	85%	5	9%	1	2%	0	0%	0	0%	2	4%	53	100%
Συμπληρωματικό κειμενικό υλικό	31	58%	16	30%	5	9%	0	0%	0	0%	1	2%	53	100%
Φωτογραφίες – χάρτες κλπ	5	9%	21	40%	18	34%	5	9%	3	6%	1	2%	53	100%
Πρόγραμμα παρουσιάσεων σε η/υ	1	2%	5	9%	14	26%	9	17%	19	36%	5	9%	53	100%
Μαγνητόφωνο	4	8%	9	17%	10	19%	9	17%	17	32%	4	8%	53	100%
Τηλεόραση – βίντεο	1	2%	3	6%	8	15%	13	25%	25	47%	3	6%	53	100%
Άλλο (Τι:)	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	53	100%	53	100%

Όσον αφορά στα εκπαιδευτικά μέσα που χρησιμοποιούν οι συμμετέχοντες/-ουσες στη συγκεκριμένη έρευνα, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 3.β., συχνότερα απ'όλα χρησιμοποιείται 'σε κάθε μάθημα' ο 'πίνακας' με ποσοστό 85%. Το 'συμπληρωματικό κειμενικό υλικό' είναι η δεύτερη επιλογή με 58%, και με μικρή διαφορά (55%) στην τρίτη θέση των επιλογών των συγκεκριμένων εκπαιδευτών/-τριών βρίσκεται 'το βασικό εγχειρίδιο', έστω κι αν αρκετοί/-ές αισθάνονται την ανάγκη να αιτιολογήσουν την επιλογή τους αυτή ως αναγκαστική λόγω της έλλειψης τέτοιου εγχειριδίου στα προγράμματα στα οποία εργάζονται. 'Φωτογραφίες/χάρτες' χρησιμοποιούνται σε ποσοστό 9% σε κάθε μάθημα (αλλά σε ποσοστό 40% 'πολύ συχνά' και σε ποσοστό 34% 'μερικές φορές'). Τέλος, 'σε κάθε μάθημα' οι ερωτώμενοι/-ες επιλέγουν το 'μαγνητόφωνο' σε ποσοστό μόλις 8% και το 'πρόγραμμα παρουσιάσεων σε ηλεκτρονικό υπολογιστή' και την 'τηλεόραση/βίντεο' σε ποσοστό 2%, αποδίδοντας ορισμένοι/-ες το γεγονός στην έλλειψη σχετικής υλικοτεχνικής υποδομής. Αντίστοιχα χαμηλά είναι τα ποσοστά επιλογής των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών μέσων και στις άλλες συχνότητες, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 3.β.

Συχνότητα προβολής κινηματογραφικής ταινίας στην εκπαίδευση ενηλίκων που μαθαίνουν ελληνικά ως ξένη γλώσσα

4.Συχνότητα χρήσης κινηματογραφικής ταινίας	N	%
Σε κάθε μάθημα	0	0,0%
Πολύ συχνά	0	0,0%
Μερικές φορές	7	13,2%
Σπάνια	5	9,4%
Ποτέ ως τώρα	39	73,6%
ΔΑ	2	3,8%
ΣΥΝΟΛΟ	53	100,0%

Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 4., μόνο 12 (το 22,6%) από τους συμμετέχοντες/-ουσες στην παρούσα έρευνα προβάλλουν μια κινηματογραφική ταινία στο πλαίσιο των μαθημάτων τους. Μάλιστα, μόνο το 13% 'Μερικές Φορές', και το 9% 'Σπάνια'. Η

συντριπτική πλειονότητα (73,6%) δεν έχει προβάλει 'Ποτέ ως τώρα' μια ταινία στο πλαίσιο των μαθημάτων.

Παράγοντες -κατά τη γνώμη των εκπαιδευτών/-τριών- ενθαρρυντικοί στη χρήση κινηματογραφικής ταινίας στο μάθημα

5.α. Παράγοντες ενθαρρυντικοί στη χρήση κινηματογραφικής ταινίας	N	%
Υλικοτεχνική υποδομή	6	33,3%
Προσφορά/οφέλη προβολής ταινίας	6	33,3%
Γλωσσικό επίπεδο εκπ/νων	1	5,6%
Διάθεση/επιθυμία/ενδιαφέροντα εκπαιδευομένων	4	22,2%
Κινηματογραφοφιλία εκπ/τή/-τριας	1	5,6%
ΣΥΝΟΛΟ	18	100,0%

Μόνο οι 12 εκπαιδευτές/-τριες που απάντησαν ότι έχουν ήδη χρησιμοποιήσει την προβολή κινηματογραφικής ταινίας στο πλαίσιο των μαθημάτων τους (Πίνακας 4) αναγνωρίζουν σχετικούς ενθαρρυντικούς παράγοντες. Μάλιστα, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 5.α., επικαλούνται ως τέτοιους στο ίδιο ποσοστό (33%) την ύπαρξη της κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής και την προσφορά/τα οφέλη της προβολής μιας ταινίας. Λιγότεροι (22%) επηρεάζονται θετικά από τη διάθεση και την επιθυμία των εκπαιδευομένων τους να παρακολουθήσουν μια ταινία καθώς και από τη συνάφεια της ταινίας προς τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων. Ελάχιστες, τέλος, είναι οι αναφορές (6%) τόσο στο κατάλληλο γλωσσικό επίπεδο των εκπαιδευομένων τους, όσο και στην προσωπική κινηματογραφοφιλία του/της εκπαιδευτή/-τριας ως παραγόντων ενισχυτικών.

Παράγοντες αποθαρρυντικοί -κατά τη γνώμη των εκπαιδευτών/-τριών- στη χρήση κινηματογραφικής ταινίας στο μάθημα

5.β Παράγοντες αποθαρρυντικοί στη χρήση κινηματογραφικής ταινίας στο μάθημα	N	%
Έλλειψη /ανεπάρκεια υλικοτεχνικής υποδομής	39	54,2%
Έλλειψη χρόνου / ποσότητα ύλης	10	13,9%
Γλωσσικό επίπεδο εκπ/νων	3	4,2%
Παιδαγωγικές δυσκολίες χρήσης του κινηματογράφου	9	12,5%
ΔΑ	11	15,3%
ΣΥΝΟΛΟ	72	100,0%

Στην ερώτηση που αφορούσε στους παράγοντες που αποθάρρυναν τους/τις συμμετέχοντες/-ουσες σ' αυτήν την έρευνα να προβάλουν μια κινηματογραφική ταινία στο πλαίσιο του μαθήματός τους απάντησαν και 4 από τους 12 εκπαιδευτές που έδωσαν καταφατική απάντηση στην ερώτηση που αφορά στη συχνότητα χρήσης του κινηματογράφου (Πίνακας 4.).

Συνολικά, λοιπόν, όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 5.β., κατέγραψαν ως κυριότερο εμπόδιο (54,2%) την έλλειψη της κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής επισημαίνοντας ότι τα συγκεκριμένα μαθήματα 'φιλοξενούνται' συνήθως σε σχολεία (της τυπικής εκπαίδευσης) όπου τα απαραίτητα τεχνικά μέσα είτε δεν υπάρχουν καθόλου, είτε δεν είναι προσβάσιμα από τους διδάσκοντες ('Απαγορεύεται η χρήση τους για μας.', 'Δεν είχα την οικονομική δυνατότητα να εξασφαλίσω την αναγκαία υποδομή').

Ο χρόνος καταγράφηκε ως δεύτερος σε σειρά αποθαρρυντικός παράγοντας για την προβολή ταινίας (13,9%). Η 'μεγάλη διάρκεια μιας ταινίας' σε σχέση με τις διδακτικές ώρες, η 'πίεση χρόνου για την κάλυψη της ύλης', αλλά και το 'ωράριο εργασίας των εκπαιδευομένων' παρατέθηκαν ως πιο ειδικά επιχειρήματα από τους/τις εκπαιδευτές/-τριες του παρόντος δείγματος.

Επιπλέον, οι παιδαγωγικές δυσκολίες χρήσης του κινηματογράφου στην εκπαίδευση καταγράφηκαν στην τρίτη θέση των εμποδίων που συναντούν οι συμμετέχοντες/-ουσες στην παρούσα έρευνα (12,5%). Σ' αυτούς συμπεριλήφθηκαν: η *‘έλλειψη επιμόρφωσης’* γενικά, η *‘έλλειψη γνώσης για την καταλληλότητα /συνάφεια μιας ταινίας’*, η *‘δυσκολία πρόσβασης σε ταινίες κατάλληλες για ενηλίκους που μαθαίνουν ελληνικά’*, αλλά και φόβοι των εκπαιδευτών/-τριών για τη διαχείριση της ομάδας των εκπαιδευομένων: *‘φοβάμαι την πιθανή διάσπαση της προσοχής των εκπαιδευομένων’*, *‘μπορεί να θεωρηθεί ώρα χαλάρωσης και να αποστασιοποιηθούν από το μάθημα οι μαθητές’*, είναι δύο απ' τις χαρακτηριστικές απαντήσεις.

Λίγοι (4,2%), τέλος, είναι οι εκπαιδευτές/-τριες που επικαλούνται το χαμηλό γλωσσικό επίπεδο των εκπαιδευομένων τους και τη συνακόλουθη *‘δυσκολία κατανόησης’* του περιεχομένου της ταινίας.

Η συμβολή της κινηματογραφικής ταινίας στην εκπαίδευση ενηλίκων που μαθαίνουν ελληνικά ως δεύτερη/ξένη γλώσσα, κατά τη γνώμη των εκπαιδευτών/-τριών

6.α. Συμβολή κινηματογραφικής ταινίας	N	%
Θετική	49	92,5%
Αρνητική	0	0,0%
ΔΑ	4	7,5%
ΣΥΝΟΛΟ	53	100,0%

Κατ' αρχήν, όπως είναι προφανές και από τον Πίνακα 6.α., η συντριπτική πλειονότητα των συμμετεχόντων/-ουσών στην παρούσα έρευνα (92,5%) θεωρεί ότι η συμβολή της προβολής μιας κινηματογραφικής ταινίας στο πλαίσιο της διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας σε ενηλίκους είναι *‘Θετική’*. Δεν υπάρχει, μάλιστα, καμία αρνητική απάντηση.

6.β. Συμβολή κινηματογραφικής ταινίας σε συγκεκριμένους τομείς	N	%
Μαθητοκεντρική και βιωματική διδακτική προσέγγιση	42	38,5%
Διαπολιτισμική αγωγή	27	24,8%
Διδακτική της ελληνικής ως ξένης γλώσσας	21	19,3%
Πλεονεκτήματα οπτικοακουστικού μέσου	15	13,8%
Καλλιτεχνική Δημιουργία	4	3,7%
ΣΥΝΟΛΟ	109	100,0%

Ως επιχειρήματα για την τεκμηρίωση της άποψής τους αυτής, οι εκπαιδευτές/-τριες του δείγματός μας, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 6.β., επικαλούνται κυρίως (σε ποσοστό 38,5%) τον μαθητοκεντρικό και βιωματικό χαρακτήρα της διδακτικής προσέγγισης στο πλαίσιο της οποίας αξιοποιείται η προβολή της κινηματογραφικής ταινίας. Αναλυτικότερα, αναφέρονται στην *‘πρωτοτυπία’* (*‘ξεφεύγει απ' το παραδοσιακό μοντέλο μάθησης’*) και στον *‘παιγνιώδη’* χαρακτήρα αυτού του τρόπου μάθησης (*‘είναι ευχάριστος τρόπος μάθησης, παιγνιώδης’*, *‘κάνει τη μαθησιακή διαδικασία πιο εύκολη, προσιτή, συναρπαστική’*), στη δυνατότητα ενεργοποίησης του ενδιαφέροντος και εμπλοκής των εκπαιδευομένων στη μάθηση (*‘πέραςμα από τη θεωρία στην πράξη’*, *‘ενισχύει τη βιωματική μάθηση’*, *‘προώθηση αλληλόδρασης’*), αλλά και στο γεγονός ότι μπορεί να αξιοποιηθεί για ποικιλία δραστηριοτήτων, ιδιαίτερα ως αφορμή για διάλογο/προβληματισμό/κριτικό στοχασμό (*‘μπορεί να αξιοποιηθεί ως αφορμή διαλόγου στο θέμα που διδάσκεται’*, *‘ενδείκνυται για ποικίλες δραστηριότητες’*, *‘ανάπτυξη κριτικού στοχασμού – διαπραγμάτευσης’*).

Σχεδόν ένας/μία στους τέσσερις (το 24,8%) των συμμετεχόντων στην έρευνα επισημαίνει την προσφορά της κινηματογραφικής ταινίας ως μέσου διαπολιτισμικής αγωγής, με την έννοια ότι αναγνωρίζει το ρόλο της: α) στην επαφή με την (ελληνική) πραγματικότητα –καθημερινότητα, στη γνώση του πολιτισμού και της κουλτούρας της χώρας, αλλά και στην ευρύτερη διαπολιτισμική αλληλεπίδραση (10,1%) (*‘επαφή με την ελληνική πραγματικότητα’*), β) ειδικότερα, ως αφορμής επεξεργασίας θεμάτων ιστορίας/πολιτισμού και άσκησης σχετικής κριτικής (2,8%) (*‘συζήτηση ειδικών θεμάτων ιστορίας’*, *‘άσκηση κριτικής’*), γ) όχι μόνο στην ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών, αλλά και στην τροποποίηση στάσεων-συμπεριφορών των εκπαιδευομένων (7,3%) (*‘αλλαγή στάσεων’*, *‘οικειοποίηση συμπεριφορών’*). Τέλος, σε ποσοστό 4,6% αναφέρονται στη συναισθηματική εμπλοκή και έκφραση (*‘εξωτερίκευση συναισθημάτων’*) και, τελικά, στην ενσυναίσθηση στην οποία μπορεί να οδηγήσει η παρακολούθηση μιας κινηματογραφικής ταινίας στο πλαίσιο των συγκεκριμένων μαθημάτων της δικής τους ειδικότητας (*‘συναισθηματική εμπλοκή – ενσυναίσθηση’*). Εντοπίζουν τη συνεισφορά του κινηματογράφου ειδικότερα στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας (19,3%) ως μέσου ανάδειξης του πραγματικού επικοινωνιακού πλαισίου χρήσης της γλώσσας (*‘ως οπτικό υλικό δίνει το επικοινωνιακό πλαίσιο για τη χρήση της γλώσσας’*, *‘αληθινές συνθήκες επικοινωνίας’*), αλλά και κατάκτησης δεξιοτήτων κατανόησης (*‘εξοικείωση με τον καθημερινό προφορικό λόγο’*, *‘άσκηση ακουστικής γλωσσικής κατανόησης’*, *‘παρουσίαση τοπικών ιδιοματισμών’*) και παραγωγής προφορικού/γραπτού λόγου (*‘πιο εύκολη και εμπειρική η μάθηση της προφοράς’*, *‘εκμάθηση λεξιλογίου’*, *‘πρακτική άσκηση της γλώσσας στην απόδοση του περιεχομένου της ταινίας στα ελληνικά’*, *‘αφηγηματικός λόγος’*).

Λιγότεροι/-ες (13,8%) είναι εκείνοι/-ες οι φιλόλογοι του συγκεκριμένου δείγματος που θεωρούν ότι η προβολή μιας κινηματογραφικής ταινίας μπορεί να συνεισφέρει στην εκπαίδευση τα πλεονεκτήματα κάθε οπτικοακουστικού μέσου, από τα οποία χαρακτηρίζεται: α) αποτελεί *‘πολλαπλή πηγή ερεθισμάτων’* και επομένως *‘κινητοποιεί όλες τις αισθήσεις’* (3,7%), β) ως *‘μια εικόνα, χίλιες λέξεις’* συντελεί στην διαρκέστερη διατήρηση στη μνήμη των παραστατικών μηνυμάτων που εκπέμπει (*‘...και το οπτικό ίνδαλμα έχει μεγαλύτερη διάρκεια στη μνήμη του κάθε μαθητή’*) (3,7%), και γ) ως ελκυστικό μέσο βοηθάει στην καλύτερη μετάδοση και κατανόηση κάθε μαθήματος (4,6%) (*‘η επίδραση που ασκεί η χρήση εικόνων και ήχου είναι καταλυτική στην ευκολότερη και πληρέστερη μετάδοση της γνώσης’*).

Πολύ μικρότερο (3,7%) είναι το ποσοστό των αναφορών των εκπαιδευτών/-τριών στη συγκεκριμένη έρευνα, οι οποίες επισημαίνουν την καλλιτεχνική διάσταση μιας κινηματογραφικής ταινίας και, επομένως, τη συμβολή της στην εκπαίδευση ως *‘αισθητικής απόλαυσης’* (1,8%) που μπορεί να δημιουργήσει *‘αίσθηση ψυχαγωγίας και χαλάρωσης’* ή *‘πιο ευχάριστο κλίμα’* (1,8%).

Επιθυμία των εκπαιδευτών/-τριών ενηλίκων που διδάσκουν ελληνικά ως δεύτερη/ξένη γλώσσα για επιμόρφωσή τους σε θέματα προβολής μιας κινηματογραφικής ταινίας στα μαθήματά τους

7.α. Επιθυμία των εκπαιδευτών/-τριών για επιμόρφωση στην προβολή κινημ. ταινίας στα μαθήματά τους	N	%
ΝΑΙ	49	92,5%
ΟΧΙ	0	0,0%
ΔΓ/ΔΑ	4	7,5%
ΣΥΝΟΛΟ	53	100,0%

Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 7.α., όλοι/-ες όσοι/-ες απαντούν στη συγκεκριμένη ερώτηση (92,5%) *θέλουν να επιμορφωθούν σε θέματα που αφορούν στην προβολή μιας κινηματογραφικής ταινίας στα μαθήματά τους, προφανώς ανεξάρτητα από τη μέχρι τώρα αξιοποίηση εκ μέρους τους αυτού του οπτικοακουστικού μέσου (Πίνακας 4.).*

Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται στον Πίνακα 7.β., *θέλουν να παρακολουθήσουν σχετική επιμόρφωση επειδή:* α) Αξιολογούν (στο 38,1%) ως σημαντική τη συνεισφορά μιας ταινίας στην εκπαίδευση και ειδικότερα στη διδασκαλία ξένων γλωσσών. β) Εκτιμούν (στο 15,9%) ότι συνιστά μια εκπαιδευτική καινοτομία, με όλα τα συνεπακόλουθα και με δυνατότητα να *‘ανοίξει το δρόμο και για άλλες καινοτομίες στην εκπαίδευση’*. γ) Επηρεάζονται (στο 6,3%) από την προσωπική κινηματογραφοφιλία τους και, δ) *κυρίως*, επειδή θεωρούν (σε ποσοστό 39,7%) ότι έτσι θα μπορούν να αξιοποιήσουν μια ταινία στα μαθήματά τους αποτελεσματικότερα. Δηλώνουν ότι επιθυμούν μέσω της επιμόρφωσης αυτής να μάθουν τόσο *‘τεχνικές δημιουργικής χρήσης’*, όσο και κριτήρια και πηγές άντλησης του κατάλληλου υλικού για ενήλικους γενικά και ειδικότερα για τα συγκεκριμένα μαθήματα ελληνικών ως ξένης γλώσσας.

7.β. Αιτιολόγηση επιθυμίας για επιμόρφωση	N	%
Χρειάζεται επιμόρφωση για την αποτελεσματικότερη αξιοποίηση της κινημ. ταινίας ως εκπαιδευτικού μέσου	25	39,7%
Είναι σημαντική η προσφορά της στην εκπαίδευση & ιδιαίτερα στη διδ/λία ξένων γλωσσών	24	38,1%
Συνιστά εκπαιδευτική καινοτομία /ανοίγει δρόμους και για άλλες καινοτόμες πρακτικές	10	15,9%
Κινηματογραφοφιλία εκπαιδευτή/-τριας	4	6,3%
ΣΥΝΟΛΟ	63	100,0%

Συμπεράσματα – Προτάσεις

Σύνθεση αποτελεσμάτων

Οι εκπαιδευτές/-τριες που πήραν μέρος στη συγκεκριμένη έρευνα ήταν φιλόλογοι, κατά το πλείστον (67,9%) γυναίκες και μόνο 24,5% άνδρες, από τους οποίους: α) Σχεδόν οι μισοί/-ές έχουν μάλλον μικρή προϋπηρεσία (1.) στο συγκεκριμένο αντικείμενο (το 43,5% μέχρι 300 ώρες). β) Η πλειονότητά τους (84,9%) έχει επιμορφωθεί σε θέματα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, αλλά σε προγράμματα διάρκειας μέχρι 150 ώρες (σε ποσοστό 53,4% του δείγματος), κι επομένως πιθανότατα δεν είχε τη δυνατότητα εμβάθυνσης σε καινοτόμες εκπαιδευτικές πρακτικές, όπως η αξιοποίηση της τέχνης και ειδικότερα του κινηματογράφου, που μας ενδιαφέρει στη συγκεκριμένη έρευνα.

Όσον αφορά στη χρήση εκπαιδευτικών τεχνικών, φαίνεται πως οι επιλογές τους είναι κατά κανόνα *‘παραδοσιακές’* (3.α.) με σαφή δασκαλοκεντρικό προσανατολισμό που υποδηλώνεται από τη συνολική συχνότητα χρήσης της εισήγησης/εμπλουτισμένης εισήγησης, όπως και του *‘κατευθυνόμενου διαλόγου’* ή των *‘ασκήσεων συμπλήρωσης/μετατροπής’*. Αντίθετα, εκπαιδευτικές τεχνικές που προάγουν περισσότερο την οριζόντια συναλλαγή των εκπαιδευομένων και τη μαθητοκεντρική διεργασία, όπως οι δραστηριότητες σε ομάδες ή σε ζευγάρια και τα παιχνίδια ρόλων επιλέγονται πολύ σπανιότερα.

Αντίστοιχο συμπέρασμα συνάγεται όσον αφορά στα εκπαιδευτικά μέσα τα οποία χρησιμοποιούν (3.β.): ο πίνακας, το βασικό εγχειρίδιο και το συμπληρωματικό κειμενικό υλικό συνεχίζουν να συντρέχουν κατά κανόνα τους/τις συγκεκριμένους/-ες φιλόλογους, διαιωνίζοντας την παράδοση προηγούμενων δεκαετιών. Ακόμα και κλασικά *‘εποπτικά μέσα’*, όπως χάρτες, εικόνες, φωτογραφίες, επιλέγονται λιγότερο

συχνά. Τέλος, η τεχνολογία, είτε με την κλασική είτε και με την πιο σύγχρονη εκδοχή της (μαγνητόφωνο, τηλεόραση/βίντεο, η/υ) αποτελεί σπάνια επιλογή και λιγότερων φιλολόγων στα μαθήματά τους στους ενηλίκους που μαθαίνουν ελληνικά ως δευτερη/ξένη γλώσσα.

Εύλογα, επομένως, οι συγκεκριμένοι/-ες εκπαιδευτές/-τριες έχουν προβάλει στο πλαίσιο των μαθημάτων τους μια κινηματογραφική ταινία σε ποσοστό μόνο 22,6% κι αυτοί/-ές μόνο 'μερικές φορές' ή/και 'σπάνια'. Οι ίδιοι/-ες επικαλούνται ως παράγοντες αποθαρρυντικούς για την προβολή μιας ταινίας στο πλαίσιο των μαθημάτων τους πρωτίστως την *έλλειψη της αναγκαίας υλικοτεχνικής υποδομής* (54,2%). Επισημαίνουν, έτσι, εμφαντικά όχι μόνο τις υλικοτεχνικές ανάγκες της τυπικής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (όπου κατά κανόνα υλοποιούνται τα μαθήματα αυτά από τους δημόσιους φορείς, στους οποίους εργάζονται κυρίως οι συμμετέχοντες/-ουσες στην έρευνα), αλλά και την έλλειψη κατάλληλων χώρων για εκπαίδευση ενηλίκων. Η αφετηριακή αυτή έλλειψη, πάντως, φαίνεται να συγκαλύπτει άλλες ανάγκες, παιδαγωγικού χαρακτήρα, ίσως και σχετικής επιμόρφωσης στην εκπαίδευση ενηλίκων, αφού οι αναφορές στην *'έλλειψη χρόνου σε σχέση με την ποσότητα της ύλης'* υποκρύπτουν –πιθανόν– πιο παραδοσιακές μορφές οργάνωσης του προγράμματος των μαθημάτων, ενώ λίγοι/-ες είναι εκείνοι/-ες οι συνάδελφοι που ονοματίζουν κιόλας τέτοιες δυσκολίες, π.χ. διαχείρισης της δυναμικής της ομάδας στο πλαίσιο μιας κινηματογραφικής προβολής (5.β.). Επίσης, η έλλειψη της κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής δεν τους επιτρέπει να διαγνώσουν άλλα, ίσως και ουσιαστικότερα εμπόδια, όπως αυτά που έχουν εντοπιστεί στη σχετική βιβλιογραφία, στο πρώτο μέρος αυτής της εργασίας.

Απ' την άλλη μεριά, οι λίγοι/-ες (12 στους/στις 53), που έχουν ήδη προβάλει μια κινηματογραφική ταινία στο πλαίσιο των μαθημάτων τους, θεωρούν ως εξίσου ενθαρρυντικούς παράγοντες τόσο την ύπαρξη της κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής, όσο και την αξία μιας ταινίας για την εκπαίδευση (5.α).

Αξιοσημείωτο είναι, πάντως, το γεγονός ότι ανεξάρτητα από την προβολή κινηματογραφικής ταινίας στο πλαίσιο των μαθημάτων τους, η συντριπτική πλειονότητα (92,5%) των συμμετεχόντων/-ουσών στην παρούσα έρευνα διατυπώνει με σαφήνεια τη θετική γνώμη της για την προσφορά του κινηματογράφου σ' αυτά: αναγνωρίζει τα πλεονεκτήματά του ως *οπτικοακουστικού μέσου* που μπορεί να ενισχύσει τον μαθητοκεντρικό και βιωματικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης, αλλά και ως *αντανάκλασης της κοινωνικής πραγματικότητας* που μπορεί να αξιοποιηθεί και στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής προσέγγισης, στοιχεία που επιβεβαιώνονται και από τη διερεύνηση της σχετικής βιβλιογραφίας στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας. Απ' την άλλη μεριά, αξίζει επίσης να προσεχθεί η περιορισμένη αναφορά των εκπαιδευτών/-τριών του παρόντος δείγματος στην *αισθητική διάσταση της καλλιτεχνικής δημιουργίας* που συνιστά μια κινηματογραφική ταινία. Ο παραμερισμός αυτής της πλευράς του κινηματογράφου στην εκπαίδευση ενηλίκων θα μπορούσε ίσως να διασυνδεθεί με τον ευρύτερο προσανατολισμό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, στο οποίο η ουσιαστική αισθητική αγωγή αποτελεί ακόμα έναν 'ευσεβή πόθο'.

Τέλος, η θετική γνώμη των συμμετεχόντων/-ουσών στην έρευνα αυτή για τη συνεισφορά του κινηματογράφου στα μαθήματά τους επιβεβαιώνεται και από την ομοφωνία τους (92,5%) όσον αφορά στην επιθυμία τους για επιμόρφωση ειδικότερα στο αντικείμενο αυτό. Αξιομνημόνευτη είναι η επισήμανσή τους ότι πρόκειται, άλλωστε, για *'εκπαιδευτική καινοτομία'* που *'ανοίγει δρόμους και για άλλες καινοτόμες πρακτικές'* στην εκπαίδευση. Υποδεικνύουν, έτσι, την υπάρχουσα εκπαιδευτική πραγματικότητα, αλλά και τις επιθυμητές προοπτικές της.

Προτάσεις

Η συνδυαστική μελέτη των θεωρητικών διαστάσεων της συμβολής του κινηματογράφου εκπαίδευση ενηλίκων γενικότερα και των αποτελεσμάτων της έρευνας που αφορούσε στο ειδικότερο θέμα της γνώμης των διδασκόντων/-ουσών την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα σε ενηλίκους για τη συνεισφορά του στα μαθήματά τους, κάνει μάλλον προφανή και αυτονόητη την ανάγκη:

α)Μέριμνας όλων των εκπαιδευτικών φορέων που υλοποιούν προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων για εξασφάλιση της απαραίτητης υλικοτεχνικής υποδομής προκειμένου να είναι δυνατή η αξιοποίηση του κινηματογράφου στο πλαίσιο ποιοτικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων που να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των καιρών και – κυρίως - στις ανάγκες των εκπαιδευομένων.

β)Περαιτέρω διάχυσης, αλλά και εμβάθυνσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων που αφορούν στη μαθητοκεντρική και βιωματική εκπαίδευση γενικότερα, στο πλαίσιο της οποίας μπορεί να αξιοποιηθεί με εποικοδομητικό τρόπο η τέχνη και ειδικότερα ο κινηματογράφος.

γ)Διοργάνωσης εξειδικευμένων προγραμμάτων επιμόρφωσης των εκπαιδευτών ενηλίκων στο συγκεκριμένο θέμα, της αξιοποίησης του κινηματογράφου ως πολύτιμου 'συνεργάτη' στην προώθηση των αρχών και των στόχων της μιας καινοτόμου εκπαίδευσης που θα προάγει τον κριτικό στοχασμό παράλληλα με τη συναισθηματική νοημοσύνη, ως δεξιότητες απαραίτητες σε έναν κόσμο που συνεχώς αλλάζει.

Βιβλιογραφία

- Αγγέλη, Αθ. (2004). *Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στην επίτευξη συμμετοχικού μαθησιακού κλίματος*. Διπλωματική Εργασία στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών 'Σπουδές στην Εκπαίδευση', Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Boutet, J. (1984). *Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία*. Μετ. Ιορδανίδου Α.Ι.– Τσαμαδού Ε. Αθήνα, Γρηγόρη
- Γεωργιάδης, Π. (2008). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Πάτρα
- Chapman, L. (1993). *Διδακτική της τέχνης. Προσεγγίσεις στην καλλιτεχνική αγωγή*. Αθήνα, Νεφέλη
- Chansel, D. (2001). *Europe on-screen. Cinema and the teaching of history*. Germany: Council for Cultural Co-operation, Council of Europe Publishing
- Cohen L.-Manion L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα, Μεταίχμιο
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2000). *Υπόμνημα σχετικά με την εκπαίδευση καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής*
- Jaques, D. (2004). *Μάθηση σε ομάδες*. Αθήνα, Μεταίχμιο
- Jarvis, P. (1995). *Adult and Continuing Education: Theory and Practice*. London: Routledge (5th ed.).
- Κιούκας, Α., Φόρτος, Ν., Λιναράς, Θ., Θεοδωρίδης, Μ., Μήλωση, Δ., (2003). *Η κινηματογραφική αφήγηση*. Φεστιβάλ Κινηματογράφου Θεσσαλονίκης
- Knowles, M., Holton, E.F. III, Swanson, R.A. (1998). *The Adult Learner: The definitive classic in Adult Education and Human Resource Development*. Huston, Texas,: Gulf Publishing Company, 5th ed.
- Λυδάκη, Α. (2009). *Μέσα από την κάμερα. Κινηματογράφος και κοινωνική πραγματικότητα*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα
- Μάραντος, Π. (2001). *Εκπαίδευση και Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας*. Αθήνα, Πατάκη
- Noyé D. & Riveteau J.(1999). *Πρακτικός οδηγός του εκπαιδευτή*. Αθήνα, Μεταίχμιο
- Πολέμη-Τοδούλου, Μ. (2005). *Η Αξιοποίηση της Ομάδας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Πολέμη-Τοδούλου, Μ., Βασιλείου, Β. & Βασιλείου Γ. (1998). *Η Διεργασία της Ομάδας δια μέσου της Πολιτισμικής Αλλαγής*. Σειρά Επικοινωνιών του ΑΚΜΑ, Νο 250. Προσαρμογή στα ελληνικά του άρθρου: Polemi-Todoulou, M., Vassiliou, V. & Vassiliou G., (1998). *The Grouping Process Across Cultural Change*. In Group, Eastern Group Psychotherapy Society, Vol.22, 2. [ΠΑ ΚΕΙ 5]
- Rogers, A. (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα, Μεταίχμιο
- Silberman, M. (1998). *Active training, A handbook of techniques, designs, case examples and tips*. San Francisco, Jossey-Bass/Pfeiffer, A Wiley Company (2nd edition)