



ΔΙΔΡΥΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

"ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ"

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ  
ΤΜΗΜΑ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΥ

Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών « Δημιουργική Γραφή »  
«Δημιουργική Γραφή και Εκπαίδευση»

### ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η κινηματογραφική ταινία, αφορμή για διδασκαλία με έμφαση στη δημιουργική γραφή.**



#### Musée d'Orsay

Ο κεντρικός σιδηροδρομικός σταθμός του Παρισιού που μετατράπηκε σε μουσείο.  
<https://www.parisi-info.com/2015/09/mouseio-orse-parisi.html>

«Το Σινεμά του αύριο δε θα γίνει από υπαλλήλους της κάμερας, αλλά από καλλιτέχνες για τους οποίους το γύρισμα θα είναι μια περιπέτεια εκπληκτική και παθιασμένη... Το σινεμά του αύριο, θα είναι μία ερωτική πράξη» **Φρανσουά Τρυφώ**

**ΠΑΣΧΑΛΙΝΑ ΔΡΑΣΛΙΑΚΗ**

**A.M.7521**

**Επιβλέπων καθηγητής: Παναγιώτης Ιωσηφέλης**

Μάρτιος Θεσσαλονίκη, 2023

## **ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Παναγιώτης Ιωσηφάκης**

Καθηγητής  
τμήμα Κινηματογράφου  
Σχολή Καλών Τεχνών  
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

**Μέλη επιτροπής: Άννα Βακάλη**

**Κλεονίκη Δρούγκα**

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Για την υλοποίηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας, ιδιαίτερα επιθυμώ να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Παναγιώτη Ιωσηφέλη για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε εξ' αρχής, την επιστημονική και συμβουλευτική του καθοδήγηση και τις εύστοχες υποδείξεις του, που διευκόλυναν το έργο μου και ενίσχυσαν τις δυνάμεις μου για την ολοκλήρωση της εργασίας αυτής.

Θερμές ευχαριστίες επίσης στο κ. Τριαντάφυλλο Κωτόπουλο και την κ. Άννα Βακάλη που μου έδωσαν αρχικά τη δυνατότητα συμμετοχής σε αυτό το Εκπαιδευτικό Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα και ανεξαιρέτως σε όλους τους καθηγητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα ως μια ουσιαστική αναγνώριση της συνεισφοράς του καθενός ξεχωριστά και τη συμβολή τους στην ολοκλήρωση των σπουδών μου.

Τέλος θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου, στην οικογένεια μου και ιδιαίτερα στον σύζυγό μου Γιώργο για τη συμπαράσταση καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου και τη φίλη, συνάδελφο και συμφοιτήτρια Σοφία .

## **Η κινηματογραφική ταινία, αφορμή για διδασκαλία με έμφαση στη δημιουργική γραφή.**

### **περίληψη**

Η εισαγωγή της τέχνης στην εκπαίδευση ευνοεί τη βιωματική νοημοσύνη, την εξέλιξη της στοχαστικής σκέψης και την ανάπτυξη της φαντασίας ενώ παράλληλα καλλιεργεί τη μεταγνωστική ικανότητα. Ο κινηματογράφος ως τέχνη δίνει την ευκαιρία στους μαθητές από μικρή ηλικία μέσω πολλαπλών εναλλακτικών τρόπων έκφρασης να μιλήσουν και ως η καλύτερη προσομοιωτική κατάσταση φέρνει την πραγματικότητα πιο κοντά που όμως πρέπει να κατανοηθεί μέσω της φαντασίας.

Η ενσωμάτωση κινηματογραφικών ταινιών στη μαθησιακή διαδικασία μπορεί να εξυπηρετεί στόχους γνωστικών μαθημάτων προσφέροντας στους μαθητές ένα εργαλείο κριτικής σκέψης που οξύνει τη φαντασία και τους παρακινεί να γράψουν, εκδηλώνοντας αποκλίνουσα σκέψη, άρα έχοντας στόχους δημιουργικής γραφής όπως: ανάπτυξη κριτικής σκέψης, επινοητικότητα, γλωσσική καλλιέργεια, επικοινωνιακή ικανότητα.

Ο εκπαιδευτικός ακολουθώντας κάποια διδακτικά βήματα όπως: της ενεργητικής θέασης, της περιγραφής και αυθόρμητης έκφρασης, της διερεύνησης συναισθημάτων και αναζήτησης προθέσεων και τέλος έκφρασης και δημιουργίας συμβάλει στην απόκτηση κριτικής οπτικής απέναντι στα μηνύματα ώστε να απομυθοποιούνται τα ψευδοσημαίνοντα. Στόχος ο θεατής που: αισθάνεται, νιώθει, υποθέτει, φαντάζεται, ανακαλύπτει, συμπεραίνει και συνδημιουργεί.

Είναι απαραίτητο να υιοθετηθούν σύγχρονες προσεγγίσεις έτσι ώστε η εκπαίδευση στον κινηματογράφο να αποσκοπεί στην κατανόηση και δημιουργία νοημάτων και κατά συνέπεια στην εναρμόνιση του σχολείου με την κοινωνία γενικότερα.

**Λέξεις-Κλειδιά :** κινηματογράφος, Δημοτικό Σχολείο, θέαση ,ποιοτική έρευνα , δημιουργία

## **The film, as a starting point of teaching with emphasis on creative writing.**

### **Abstract**

The introduction of art into education favors the experiential intelligence, the evolution of reflective thinking and the development of imagination while also cultivating the met cognitive ability. The cinema as a form of art gives students from a young age, through multiple alternative ways of expression, the opportunity to speak and as the best simulated situation it brings reality closer while also having to be understood through imagination. Incorporating film into the learning process can serve cognitive course objectives by providing students with a critical thinking tool that sharpens the imagination and motivates them to write, demonstrating divergent thinking, thus achieving creative writing goals such as: development of critical thinking, resourcefulness, language cultivation, communication ability.

The teacher following some teaching steps such as: active viewing, description and spontaneous expression, probing emotions and searching for intentions and finally expression and creation contributes to the acquisition of a critical perspective towards the messages in order to demystify the false signifiers. Aim is the viewer who senses, feels assumes, imagines, discovers, infers and co-creates.

It is necessary to adopt modern approaches so that cinema education is aimed at understanding and creating meanings and consequently at harmonizing the school with society in general.

**Keywords:** cinema, primary school, viewing, qualitative research, creation

... «Πρόσεξε ποτέ ότι όλες οι μηχανές είναι φτιαγμένες για κάποιο λόγο;» ρώτησε η Ιζαμπέλ.  
«Μερικές είναι φτιαγμένες για να σε κάνουν να γελάς, όπως αυτό εδώ το ποντίκι, άλλες για να μετρούν τον χρόνο, όπως τα ρολόγια, κι άλλες για να προκαλούν τον θαυμασμό, όπως το αυτόματο. Μπορεί για αυτό να στεναχωριέμαι κάθε φορά που βλέπω ένα χαλασμένο μηχανήμα, γιατί δεν μπορεί να κάνει αυτό για το οποίο έχει φτιαχτεί... ίσως το ίδιο συμβαίνει και με τους ανθρώπους» συνέχισε ο Ουγκό «αν χάσεις τον στόχο σου, τον προορισμό σου... είναι σαν να χάλασες».

...«Είναι τόσο όμορφα » είπε η Ιζαμπέλ. «Είναι λες και ολόκληρη η πόλη είναι φτιαγμένη από αστέρια». « Μερικές φορές ανεβαίνω εδώ τη νύχτα ακόμα και όταν δεν χρειάζεται να φτιάξω τα ρολόγια, μόνο και μόνο για να κοιτάξω την πόλη. Μου αρέσει να φαντάζομαι ότι ο κόσμος είναι μια μεγάλη μηχανή. Ξέρεις, οι μηχανές δεν έχουν ποτέ παραπλησία εξαρτήματα. Έχουν ακριβώς όσα και όποια χρειάζονται. Σκέφτομαι, λοιπόν, πως αν ολόκληρος ο κόσμος είναι μια πελώρια μηχανή, θα πρέπει να υπάρχει κάποιος λόγος για τον οποίο βρίσκομαι εγώ εδώ πέρα. Και αυτό σημαίνει ότι κι εσύ βρίσκεσαι εδώ για κάποιο λόγο».

#### Αποσπάσματα από το βιβλίο του Brian Selznick

Ελληνική έκδοση: *Η εφεύρεση του Ουγκό Καμπρέ* (Πατάκης, 2011,σ.376,377)---

...Χιούγκο: Τι χαζός που είμαι! Νόμιζα ότι μπορώ να το φτιάξω!  
Είναι χαλασμένο.  
Πάντα ήταν χαλασμένο!  
Ιζαμπέλ: Άκουσε με! Χιούγκο!  
Δεν πρέπει να γίνει έτσι.  
Μπορείς να το φτιάξεις.  
Χιούγκο: Δεν καταλαβαίνεις...  
**Νόμιζα πως αν το επιδιόρθωνα δεν θα ήμουν τόσο μόνος!**

(ο Χιούγκο κατέβηκε στις ράγες για να σώσει το αυτόματο που έπεσε εκεί)  
Οδηγός τραίνου: Ένα αγόρι!  
Ένα αγόρι στα γραμμές!  
Φύγε από εκεί!  
(ο φύλακας τον αρπάζει από τον ώμο και του σώζει τη ζωή)  
Σταθμάρχης : Κάντε πίσω! Στην άκρη! Κάντε πίσω!  
Τί σκεφτόσουν; Χτύπησες; Έλα!  
Κάντε στην άκρη.  
Πρόσεχε! Θα σε αναλάβει το ορφανοτροφείο.  
Χιούγκο: Όχι! Δεν ανήκω εκεί!  
Σταθμάρχης: **Τότε πού ανήκεις; Κάπου πρέπει να ανήκεις.**  
Χιούγκο: Ακούστε με! Σας παρακαλώ, ακούστε με! (εκλιπαρεί κλαίγοντας)  
Δεν καταλαβαίνετε! Πρέπει να με αφήσετε να φύγω!  
**Δεν καταλαβαίνω...**  
**Γιατί πέθανε ο πατέρας μου;**  
**Γιατί έμεινα μόνος;**  
**Αυτή είναι η μόνη ευκαιρία μου!..**  
**Εσείς θα έπρεπε να καταλάβετε!** (κλαίγοντας και κοιτώντας το πόδι του φύλακα με τις λάμες)  
Μελιές: Εγώ καταλαβαίνω.  
Μεσιέ, **αυτό το παιδί ανήκει σε μένα!**

## **ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ**

<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....</b>	<b>9</b>
-----------------------	----------

### **ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ**

#### **ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ**

#### **ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

1.1 Η τέχνη στις εκπαιδευτικές θεωρήσεις.....	12
1.2 Νοηματοδότηση της έννοιας του Κινηματογράφου.....	15
1.3 Ιστορική αναδρομή – Πρώτες προσπάθειες στην Ευρώπη.....	16
1.4 Ο κινηματογράφος εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού.....	19
1.5 Η γλώσσα του κινηματογράφου.....	21
1.6 Οπτικοακουστικός εγγραμματισμός.....	22
1.7 Όψεις του Κινηματογραφικού εγγραμματισμού.....	25
1.8 Παιδί και κινηματογράφος.....	28
1.9 Συμπερασματικά.....	32

#### **ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΙΚΗΣ ΤΑΙΝΙΑΣ**

2.1 Προσέγγιση ταινίας .....	35
2.2 Διδακτικά βήματα.....	37
2.3 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού. ....	38
2.4 Δημιουργική σκέψη και μάθηση.....	40
2.5 Δημιουργική Γραφή και Δημιουργικότητα.....	42
2.6 Κινηματογράφος και δημιουργική γραφή.....	44
2.7 Γνωριμία με τον πρωταγωνιστή.....	45
2.8 Το ταξίδι του πρωταγωνιστή.....	46
2.9 Συμπερασματικά.....	47

**ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ**  
**ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

**ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ**

3.1 Λίγα λόγια για την ταινία « Hugo » του Μάρτιν Σκορτσέζε.....	48
3.2 Επιλογή της ταινίας.....	51
3.3 Ενεργητική θέαση της ταινίας.....	52

**ΤΕΤΑΡΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ**

4.1 Σκοπός.....	53
4.2 Μεθοδολογία.....	53
4.3 Προφίλ συμμετεχόντων /σσών.....	54
4.4 Στάδια θεματικής ανάλυσης.....	54
4.5 Ερευνητική υπόθεση – ερώτημα.....	56
4.5.α. Ερωτήσεις συνέντευξης.....	56
4.5.β. Κωδικοποίηση .....	56
4.5.γ. Θέματα.....	56
4.5.δ. Συσχέτιση κωδικών θεμάτων.....	57
4.6.Θεματική επεξεργασία.....	57
4.7 Έκθεση ευρημάτων.....	70
4.8 Συμπεράσματα .....	73

**ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ**

**ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ**

Διδακτική πρόταση.....	76
Ασκήσεις δημιουργικής γραφής.....	78
Επέκταση.....	88



## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εκπαίδευση ως οργανωμένος θεσμός του κράτους με συγκεκριμένες επιδιώξεις, στόχους και περιεχόμενα, παρέχεται με συστηματική διδασκαλία σε όλα τα άτομα. Από την άλλη ο όρος παιδεία συνδέεται με τις έννοιες, μόρφωση, αγωγή, κουλτούρα, αλληλεγγύη, πανανθρώπινες ηθικές και κοινωνικές αξίες και συμβάλει στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας του ατόμου. Δεν έχει ηλικιακά όρια αφού εκτείνεται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του και στοχεύει στην ηθική και πνευματική ολοκλήρωση του ανθρώπου, επηρεάζει την κοινωνικοποίησή του και του προσδίδει μία ποιοτική ταυτότητα. Η ισορροπημένη εκπαίδευση αποτελεί προϋπόθεση για την κατάκτηση αξιών και την διαμόρφωση ελεύθερων και δίκαιων προσωπικοτήτων. Η εκπαίδευση αποτελεί το κύριο μέσο για την απόκτηση της παιδείας. Είναι μια συστηματική διαδικασία μετάδοσης γνώσεων και ανάπτυξης δεξιοτήτων (Μπαμπινιώτης,2002:574) και μέσα από αυτή τη διαδικασία κάθε κοινωνία προσδιορίζεται ιστορικά και πολιτισμικά (Νόβα - Καλτσούνη, 2010:17,21).

Με θεματικό άξονα την έννοια της δημιουργικότητας, μια έννοια που μέσα από την εκπαίδευση έχει αναχθεί σε αξία, σήμερα πρέπει να ευαισθητοποιηθούν οι εκπαιδευτικοί μέσα από τα σχολικά προγράμματα για αυτόνομη και ανεξάρτητη εργασία που θα έχει ως στόχο την αντικατάσταση της παθητικής μάθησης από την ενεργητική. Δίνοντας έτσι στη δημιουργικότητα και το ελεύθερο πνεύμα τη θέση που τους ταιριάζει.

Η δημιουργικότητα, «η διάθεση να δημιουργούμε η οποία υπάρχει σε δυνητική κατάσταση σε κάθε άτομο και σε κάθε ηλικία» σύμφωνα με το λεξικό Larousse, άργησε να αφυπνίσει τον παιδαγωγικό κόσμο, αφού μονομερώς εφαρμόστηκε κυρίως σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες.

Σύμφωνα με τη μαρτυρία του Saint Exupéry γνωστό από το βιβλίο του *Μικρός Πρίγκιπας*, «ο Mozart έχει δυστυχώς δολοφονηθεί» όπου ο μέτριος και ευπειθής παπαγάλος προκρίνεται και αριστεύει, ενώ ο δημιουργικός και ευφάνταστος, όπως είναι εν δυνάμει κάθε παιδί που μπαίνει στο σχολείο, χειραγωγείται και συμμορφώνεται προς μονοσήμαντους τρόπου σκέψεις. (Ξανθάκου, Ποτίτσας,1998)

Με αυτόν το προβληματισμό η παρούσα εργασία αξιοποιώντας το μαθητικό δυναμικό των τελευταίων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου που συνήθως είναι προσηλωμένο στη συμβατική διδακτική ύλη, στοχεύει να ζωογονήσει διαδικασίες δημιουργικής μάθησης, αλλά και να αναδείξει τον ενεργό ρόλο του δασκάλου ως διαμεσολαβητή και διευκολυντή. Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελείται από τρία μέρη: θεωρητικό, ερευνητικό και μία δημιουργική προσέγγιση διδασκαλίας και μάθησης έχοντας ως πεδίο εφαρμογής το μάθημα της Γλώσσας.

Το **πρώτο μέρος** έχει δύο κεφάλαια.

Αναλυτικότερα στο **πρώτο κεφάλαιο** γίνεται λόγος για την ανάγκη της εισαγωγής της τέχνης στα σχολεία καθώς συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη του νου και της ανάπτυξης της προσωπικότητας και καλλιεργεί τη μεταγνωστική ικανότητα και ειδικότερα ο Κινηματογράφος ως τέχνη μέσα από δημιουργικές δυνατότητες δίνει την ευκαιρία για

εναλλακτικούς και πολλαπλούς τρόπους έκφρασης. Επιχειρείται η νοηματοδότηση της έννοιας του κινηματογράφου και στη συνέχεια γίνεται μια σύντομη ιστορική διαδρομή όσον αφορά την αλληλεπίδραση του Κινηματογράφου με την κοινωνία και πώς όλο αυτό εισέβαλε στο πεδίο της εκπαίδευσης. Αν και η κινηματογραφική εκπαίδευση δεν έχει θεσμοθετηθεί ως αυτόνομο μάθημα παρόλα αυτά η πιο συνηθισμένη προσέγγιση είναι αυτή του οπτικοακουστικού περιεχομένου ως διδακτικό – παιδαγωγικό εργαλείο με αποτέλεσμα οι ταινίες να μην εκτιμούνται ως πολιτιστικά και καλλιτεχνικά προϊόντα. Βεβαίως η χρήση των ταινιών στο μάθημα έχει πολλά θετικά αποτελέσματα.

Συχνά επίσης γίνεται λόγος για τη γλώσσα του κινηματογράφου και εδώ μάλλον πρέπει να αναφερθεί ότι ο κινηματογράφος είναι ένα ιδιαίτερο σημειωτικό σύστημα όπου το γλωσσικό σημείο δεν ταυτίζεται με το κινηματογραφικό σημείο.

Παρακάτω γίνεται λόγος για τον όρο *εγγραμματισμός*, τον όρο *οπτικοακουστικός εγγραμματισμός* και τις όψεις του *κινηματογραφικού εγγραμματισμού*.

Όσον αφορά την προσέγγιση της ταινίας ο κινηματογράφος πρέπει να προκαλέσει το παιδί και ο εκπαιδευτικός να συμπεριλάβει τη θέαση, τον διάλογο, τη διδασκαλία και τη δημιουργία. Στο τέλος του πρώτου κεφαλαίου γίνεται αναφορά σχετικά με την παρουσία των παιδιών είτε ως θεατές είτε ως πρωταγωνιστές στις κινηματογραφικές αίθουσες και επιχειρείται η εννοιολόγηση των όρων παιδική ηλικία και παιδικός κινηματογράφος.

Στο **δεύτερο κεφάλαιο** όσον αφορά την προσέγγιση της ταινίας πρέπει να αναφέρουμε ότι τα παιδιά είναι σήμερα εξοικειωμένα με το μέσον της τηλεόρασης αφού κολυμπούν σε ένα τέτοιο περιβάλλον, όμως η κινηματογραφική παιδεία είναι αυτή που θα προσφέρει στους θεατές τη δυνατότητα να διαβάσουν πίσω από τις γραμμές και να ανακαλύψουν το πραγματικό νόημα. Φυσικά δεν αγνοούμε το γεγονός ότι ειδικές συνθήκες φέρνουν στην επιφάνεια παραμέτρους που επηρεάζουν την πρόσληψη της ταινίας. Προτείνονται κάποια διδακτικά βήματα ξεκινώντας από τη *θέαση, περιγραφή, διερεύνηση συναισθημάτων και τέλος έκφραση και δημιουργία*. Τονίζεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού ο οποίος στηρίζει παιδαγωγικά τις δραστηριότητες και περιορίζεται στον ρόλο του συντονιστή και διευκολυντή της ελεύθερης έκφρασης των παιδιών, με στόχο να αποκτήσουν κριτική οπτική απέναντι στα μηνύματα.

Εξάλλου η άποψη ότι η δημιουργικότητα είναι προσόν προικισμένων ανθρώπων έχει κατατριφθεί, άρα απομένει ο εκπαιδευτικός να κινητοποιήσει και ενεργοποιήσει τις δημιουργικές δυνάμεις με κάποιες τεχνικές που θα βοηθήσουν στην απόκτηση δεξιοτήτων και θα ενισχύσουν θετικά την δημιουργικότητα των παιδιών.

Όσον αφορά τη σχέση Κινηματογράφου και Δημιουργικής Γραφής ο δάσκαλος μπορεί μέσα από μία ταινία να κεντρίσει τη δημιουργικότητα των παιδιών και να τα οδηγήσει σε παραγωγή λόγου. Τέλος γίνεται αναφορά στα 4P (protagonist/problem/plot/premise) που είναι απαραίτητα για να γράψουμε ένα καλό σενάριο, όπως επίσης και στο γεγονός πως αν θέλουμε να γνωρίσουμε καλύτερα έναν χαρακτήρα πρέπει να εστιάσουμε και να τον ακολουθήσουμε στο ταξίδι του μέσα από επτά βήματα.

Το **δεύτερο μέρος** περιλαμβάνει το τρίτο και το τέταρτο κεφάλαιο.

Στο **τρίτο κεφάλαιο** υπάρχουν πληροφορίες για την ταινία που επιλέχτηκε «Hugo» (2011) του Μάρτιν Σκορσέζε που είναι βασισμένη στο βιβλίο « Η εφεύρεση του Ουγκό Καμπρέ» του Μπράιαν Σέλζνικ (2007) και ο λόγος που έγινε αυτή η επιλογή, ενώ προτείνονται δραστηριότητες πριν από τη θέαση της ταινίας.

Ακολουθεί το **τέταρτο κεφάλαιο** όπου αφορά το ερευνητικό τμήμα αυτής της εργασίας. Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθεί τι είδους νοήματα κατασκευάζει το παιδί και

πόσο συνδέεται η νοηματοδότηση της ταινίας με την κατανόηση βασικών στοιχείων όπως: το βασικό θέμα της, ο χωροχρόνος, η δράση των χαρακτήρων και τα συναισθήματα που γεννιούνται. Υιοθετήθηκε η ποιοτική ανάλυση δεδομένων με κύριο εργαλείο τη δομημένη συνέντευξη και δόθηκαν έξι ερωτήσεις που σχετίζονται ωστόσο δεν ταυτίζονται. Αφού ακολουθηθούν τα στάδια της θεματικής ανάλυσης, έπεται η έκθεση ευρημάτων όπου η ανάλυση δεδομένων έδειξε ότι τα παιδιά δίνουν απαντήσεις που μας βοηθούν στην απάντηση του αρχικού ερευνητικού ερωτήματος που θέσαμε και παράλληλα επιβεβαιώνεται η θεωρία του Bordwell.

Τέλος στο **τρίτο μέρος** που είναι το δημιουργικό κομμάτι της εργασίας αυτής παρουσιάζεται μία **Διδακτική πρόταση** μέσα από ασκήσεις δημιουργικής γραφής, που αποσκοπεί στην προσέγγιση της δημιουργικής διδασκαλίας και μάθησης στο Δημοτικό Σχολείο με σκοπό να οδηγήσει τους μαθητές στην καταγραφή σκέψεων και συμπεριφορών, δημιουργώντας και εκδηλώνοντας κριτική και αποκλίνουσα στάση. Η προσέγγιση αυτή προτείνεται να υλοποιηθεί μέσα από το μάθημα της Γλώσσας με μαθητές της ΣΤ τάξης. Στο τέλος προτείνεται επέκταση των ασκήσεων και διαθεματικές δραστηριότητες.

## **ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ**

### **ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

#### **1.1 Η τέχνη στις εκπαιδευτικές θεωρήσεις**

Η λέξη «τέχνη» προέρχεται από το ρήμα τίκτω και υπό αυτή την έννοια ταυτίζεται με τη δημιουργία. Είναι ανθρώπινη δραστηριότητα που στηρίζεται σε γνώσεις και εμπειρίες με τελικό σκοπό τη δημιουργία τεχνικού ή πνευματικού έργου. Άρα ο άνθρωπος δέχεται μέσω των αισθήσεων, δημιουργεί και εκφράζει. Από την Αρχαία Ελλάδα μέχρι τη σύγχρονη εποχή μεταδιδόταν μέσα από συστήματα εκπαίδευσης, κυρίως όμως τον 20<sup>ο</sup> αιώνα εμφανίστηκαν προοδευτικές εκπαιδευτικές θεωρήσεις που έδωσαν πολύ μεγάλη σημασία στην εισαγωγή της τέχνης στα σχολεία, μέχρι που την καθιέρωσαν σταδιακά (Σάλα, Τιτίκα. 2008 σ.19-33 και 137).

Ο John Dewey (Dewey,1980 σ.18) Αμερικανός παιδαγωγός ο πατέρας της αμερικανικής εκπαίδευσης αναφέρει ότι η τέχνη «είναι μία εξέλιξη μέσα στα όρια της εμπειρίας [...]». Τονίζει ότι η αισθητική εμπειρία είναι το μέσο για να αναπτύξει το παιδί τη φαντασία και επομένως κάθε άτομο είναι ικανό να γίνει καλλιτέχνης. Άρα θεωρεί ως βασικό μέσο μάθησης την εμπειρία, μέσω της οποίας κινητοποιείται η σκέψη και για αυτό το λόγο πρότεινε στο σχολικό πρόγραμμα να ενσωματωθούν καθημερινές καλλιτεχνικές εμπειρίες (Dewey,2012 σ.284). Κεντρική φιλοσοφία του είναι η επικοινωνία, γιατί μέσω αυτής τα άτομα μπορούν να ανταλλάσουν απόψεις, ιδέες, πεποιθήσεις, να επιχειρηματολογούν μέσα από έναν εποικοδομητικό διάλογο. Επομένως η εκπαίδευση των μαθητών πρέπει να γίνεται με την χρήση κατάλληλων τεχνικών και δεξιοτήτων.

Με την ίδια λογική ο Ελβετός φιλόσοφος και ψυχολόγος Piaget ( Piaget, 1979 σ.58) υποστηρίζει θερμά ότι η παιδεία που προσφέρεται μέσω της εκπαίδευσης θα πρέπει να συνδέεται με όλες τις πτυχές της κοινωνίας, από τις τεχνικές και τις πρακτικές μέχρι τις επιστημονικές και τις καλλιτεχνικές.

Ο Howard Gardner που θεωρείται πατέρας της «πολλαπλής νοημοσύνης» και επηρέασε την εκπαίδευση σε παγκόσμιο επίπεδο, υποστηρίζει την ύπαρξη πολλαπλών

τύπων ευφυΐας. Κατακρίνει την έμφαση που δίνεται στις γλωσσικές και λογικομαθηματικές ικανότητες των μαθητών και πιστεύει ότι πρέπει να ενεργοποιείται η κλίση των μαθητών. Υποστηρικτής της εξατομικευμένης διδασκαλίας υποστηρίζει ότι στόχος του σχολείου είναι να βοηθήσει τον κόσμο ώστε να πετύχει το μέγιστο των δυνατοτήτων του και να ανιχνεύσει τα πραγματικά του ταλέντα. Ο εκπαιδευτικός μπορεί ένα γνωστικό αντικείμενο να το προσεγγίσει και μέσα από μία αισθητική οπτική ( Gardner, 2006 σ.370).

Ο Perkins υποστηρίζει (Perkins, 1994 σ.23,37) την εισαγωγή της τέχνης στην εκπαίδευση και αναφέρει ότι κατά τη διάρκεια του χρόνου που αφιερώνεται για την παρατήρηση ενός έργου τέχνης, αναδύεται ταυτόχρονα η βιωματική νοημοσύνη η οποία συμβάλει στην εξέλιξη της στοχαστικής σκέψης.

Σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο (Παπαδόπουλος,2021σ.110) ο Arthur Efland καθηγητής καλλιτεχνικής εκπαίδευσης στο βιβλίο του *Art and Cognition: Integrating the Visual Arts in the Curriculum* (Efland, 2002) αναφέρει ότι η τέχνη συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη του νου, καθώς η πνευματική προσπάθεια που καταβάλουν οι μαθητές προκειμένου να εξηγήσουν και να κατανοήσουν τις σημασίες των έργων τέχνης, προσφέρουν οφέλη πολυάριθμα στην αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαίδευση, αφού ενισχύουν την ανάπτυξη της φαντασίας και της αισθητικής. «Η συμμετοχή σε καλλιτεχνικά μαθήματα οδηγεί στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας και καλλιεργεί τη μεταγνωστική ικανότητα».

Σύμφωνα με τον ίδιο (2021, σ 110) ο Τριλιανός στο έργο του *Η κριτική σκέψη και η διδασκαλία της* (Τριλιανός, 2002) αναφέρει πως η εισαγωγή των τεχνών στην εκπαίδευση πέρα από τη γνώση συμβάλλουν στην αύξηση της παρατήρησης, της έρευνας, του πειραματισμού και της φαντασίας. Μέσα από τον στοχασμό και την κριτική σκέψη ο μαθητής θα καλλιεργήσει το δικό του σύστημα αξιών.

Αναφέρει επίσης πως οι Ζωγράφος & Κωτσαλίδου στο βιβλίο τους *Τέχνη και Μαθηματικά Διαθεματικές αρχές και προεκτάσεις των εικαστικών τεχνών* (Ζωγράφος & Κωτσαλίδου, 2016) τονίζουν ότι η δυνατότητα της χρήσης των τεχνών από τα παιδιά προωθεί την ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων αφού από το στάδιο της νοητικής σύλληψης περνούν στη μορφολογική πραγμάτωση.

Τονίζει πως (Παπαδόπουλος,2021, σ.111) ο Eisner στο βιβλίο του *The Arts and the Creation of Mind* αναφέρει ότι οι τέχνες ενθαρρύνουν τη φαντασία των μαθητών στη δημιουργία εικόνων και βοηθούν την αντιληπτική ικανότητα τους, έτσι ώστε να περιγράφουν τον κόσμο με συμβολικό και δημιουργικό τρόπο μέσω της συμβολικής και μεταφορικής χρήσης της γλώσσας. Ενώ παράλληλα αυξάνεται η ικανότητα εκτίμησης του

καλλιτέχνη όσον αφορά το κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον του (Eisner, 2002, p 123-124)

Ο Vygotsky θεωρεί ότι δεν μπορούμε με ακρίβεια να γνωρίζουμε την επίδραση των έργων τέχνης στα παιδιά, αλλά γεννιούνται πολλαπλές ερμηνείες στο πλαίσιο της παιδικής ηλικίας και είναι κίνητρο για τη συμμετοχή των παιδιών σε σύνθετες δημιουργικές διεργασίες ( Δαφέρμος, 2002, σ.88-94).

Συνοψίζοντας πολλοί παιδαγωγοί και ψυχολόγοι υποστηρίζουν τη συνεισφορά των τεχνών στην ανάπτυξη κριτικής και δημιουργικής σκέψης και ικανότητας, ενώ παράλληλα ευνοεί την συναισθηματική εμπλοκή και έκφραση.

Ο Παπαδόπουλος (2021, σ.112) αναφέρει ότι « *Ο κινηματογράφος ως τέχνη πιστεύουμε ότι μπορεί να δώσει την ευκαιρία στους μαθητές/τριες από μικρή ηλικία να μιλήσουν για τη ζωή τους – πριν ακόμα κατακτήσουν τη νόρμα – και αργότερα, όταν κατακτήσουν τη νόρμα, μέσα από τις δημιουργικές δυνατότητες που τους προσφέρει, τους δίνει εναλλακτικούς και πολλαπλούς τρόπους έκφρασης*».

Σύμφωνα με τον ίδιο (Παπαδόπουλος, 2021,σ.41) οι Bordwell & Thompson στο βιβλίο *Εισαγωγή στην τέχνη του κινηματογράφου* αναφέρει ότι ο κινηματογράφος είναι ένα προϊόν που έχει δημιουργηθεί με μόχθο της ανθρώπινης σκέψης και επομένως μπορεί να μας παρέχει εμπειρίες όπως και οι άλλες τέχνες.

Σύμφωνα με τον Γρόσδο (Γρόσδος, 2018,σ.5) ο κινηματογράφος πολύ περισσότερο από τις άλλες εικονικές εκφράσεις αποτελεί δείγμα πολυτροπικού κειμένου λόγω της χρήσης διαφορετικών τρόπων επικοινωνίας (σενάριο –γραπτό κείμενο, προφορικό με τους διαλόγους, την εικόνα, ζωγραφική - σκηνικό, τη γλώσσα του σώματος, μουσική κ.ά.). Άρα έχει επαφή και με άλλες μορφές τέχνης.

Σύμφωνα με τον Γουλή (2019, σ. 43) ο κινηματογράφος διαφέρει από τις άλλες τέχνες γιατί έχει τα δικά του τεχνικά μέσα για να εκφραστεί και έχει απαλλαχτεί από την επιρροή των άλλων τεχνών. Ενώ στη λογοτεχνία, στην ποίηση, στη μουσική, το θέατρο και τις εικαστικές τέχνες τα εκφραστικά μέσα υπάρχουν πάντα μέσα στον ίδιο τον καλλιτέχνη. Αναφέρει ότι ο Gilles Deleuze εκφράζοντας την ίδια άποψη αναφέρει ότι στον κινηματογράφο δεν γίνεται η εικόνα κόσμος αλλά ο κόσμος εικόνα του εαυτού του και ο Moussinac συμπληρώνει πως ο κινηματογράφος είναι η ολοκληρωτική τέχνη και η κατάληψη των άλλων έξι τεχνών.

Επίσης θέτει το ερώτημα για το τι συμβαίνει όταν κάποιος βλέπει μια ταινία και αναφέρεται στον Jauss (1995) που αναφέρει την «ατομική αντίδραση», ένα καθαρά υποκειμενικό συναίσθημα που ενεργοποιεί το συναισθηματικό και γνωστικό φορτίο του

κάθε θεατή και στον Σάντα (2006) ο οποίος αναφέρεται στην «κριτική αντίδραση» όπου ο θεατής ψάχνει να βρει τα νοήματα που υπάρχουν στην ταινία (για να γίνει αυτό πρέπει να ασχοληθούν με τις κοινωνικές και καλλιτεχνικές αφετηρίες του δημιουργού, αλλά και τα μέσα και τις τεχνικές που χρησιμοποιεί) και μάλιστα ο Σάντας υποστηρίζει ότι δεν πρέπει να ακυρώνεται κάποια αντίδραση για χάρη κάποιας άλλης έτσι ώστε να μην χαθεί ο βασικός στόχος που είναι η απόλαυση της ταινίας.

## 1.2 Νοηματοδότηση της έννοιας του κινηματογράφου

Ο Παπαδόπουλος (2021, σ. 33) αναφέρει ότι έγιναν πολλές προσπάθειες να δοθεί ένας σαφής ορισμός του κινηματογράφου. Αναφέρει ότι σύμφωνα με τον Kolker (Kolker,2009, σ.32) η απάντηση στο ερώτημα είναι περίπλοκη και δύσκολη, όπως υποστηρίζει και ο Dyer (Dyer, 2009) για την έννοια της τέχνης. Ο Kolker τονίζει ότι οι ορισμοί αυτών των εννοιών εμπεριέχουν «αβεβαιότητα». Μάλιστα η δυσκολία αυτή υπάρχει εξαιτίας της ασάφειας που δημιουργείται από τις διάφορες νοηματοδοτήσεις στη χρήση των όρων *κινηματογράφος* και *ταινία*, αφού αποτυπώνονται διαφορετικά σε σχέση με την κινηματογραφική κουλτούρα κάθε χώρας οι δύο αυτές έννοιες.

Σύμφωνα με τον ίδιο (Παπαδόπουλος,2021,σ.33,34) οι Γάλλοι θεωρητικοί υιοθετούν τη διάκριση μεταξύ των όρων *film* και *cinema*. Ο Monaco ( Monaco, 2019,σ.259) ως *film* αναφέρει το μέσο και τον κόσμο που το περιβάλλει, ενώ το *cinematic* (κινηματογραφικό) αφορά την αισθητική και την εσωτερική δομή του έργου. Στο Ηνωμένο Βασίλειο ο όρος *cinema* (σινεμά) αναφέρεται στον χώρο όπου προβάλλεται η ταινία. Ενώ οι Αμερικανοί χρησιμοποιούν τον όρο *movies* όπως λέει ο Kolker (Kolker,2009,σ.32) και συμπληρώνει ο Monaco εννοώντας το εμπορικό προϊόν . Παράλληλα στο Χόλυγουντ υπάρχει και ο όρος *pictures* ή όρος *show* (παράσταση) αναφέρει ο Kolker. Γενικότερα για τους Αμερικανούς ο όρος *movies* σημαίνει κάτι το αναλώσιμο υποστηρίζει ο Monaco ενώ το *cinema* είναι υψηλή τέχνη και αισθητική.

Οι κριτικοί και ιδιαίτερα ο Κολοβός (Κολοβός,2000) αναφέρει ο Παπαδόπουλος υποστηρίζει ότι ο όρος *movies* αφορά ψυχαγωγικές ταινίες και ο όρος *films* αφορά ταινίες που χαρίζουν αισθητική απόλαυση και αφορούν το πνεύμα. Από την άλλη ο Metz τονίζει ότι όλες οι ταινίες είναι «έργο τέχνης» και αισθητικά μπορούν να πάρουν τον ρόλο ενός βιβλίου, ενός ζωγραφικού πίνακα ή ενός μουσικού έργου. Άρα ο κινηματογράφος είναι πολυδιάστατο αισθητικό και κοινωνικό - οικονομικό φαινόμενο(Metz, 1974, p.15).Ο Kolker ισχυρίζεται ότι αν θεωρήσουμε την κινηματογραφική ταινία ως κειμενική μορφή, με συνοχή

και δομή που αφηγείται γεγονότα (με εικόνες, λέξεις και ήχους) πλεγμένα μεταξύ τους (πλοκή) για να δημιουργηθεί αφήγηση, τότε είναι δύσκολο να ορίσουμε την έννοια της ταινίας. Άρα καταλήγει πως είναι ταυτόσημες οι δύο έννοιες κινηματογράφος και ταινίες παρ' όλες τις δυσκολίες συμφωνώντας με τον ορισμό του Metz «ως ένα θεσμό που περιλαμβάνει την παραγωγή, διανομή, προβολή και πρόσληψη».

Σύμφωνα με τον Γρόσδο (Γρόσδος, 2018, σ.4) ο Jacobs αναφέρει ότι ο κινηματογράφος είναι μία δημιουργική έκφραση μέσα από την οποία ο σκηνοθέτης επιδιώκει να έρθει σε επαφή με τον θεατή δηλώνοντας το όραμα του με έναν ιδιαίτερο τρόπο όπου ξεδιπλώνει το θέμα του μέσω της χρήσης εκφραστικών μέσων του κινηματογράφου. Αναφέρει επίσης ο Γρόσδος ότι ο Μαρτέν πιστεύει πως «ο κινηματογράφος είναι μία γλώσσα με αναρίθμητες μεθόδους έκφρασης τις οποίες έχει χρησιμοποιήσει με τέτοια λεπτότητα κι αποτελεσματικότητα, όση και η γλώσσα που μιλάμε».

### **1.3 Ιστορική αναδρομή - Πρώτες προσπάθειες στην Ευρώπη**

Τις πρώτες δεκαετίες του 20<sup>ου</sup> αιώνα ο κινηματογράφος βοήθησε τον άνθρωπο να γνωρίσει τον κόσμο χωρίς να χρειαστεί να ταξιδέψει αφού μπορούσε να πληροφορηθεί μέσω της οπτικής εικόνας. Είναι αλήθεια επίσης ότι πολύ νωρίς αυτή η αλληλεπίδραση του κινηματογράφου με την κοινωνία εισέβαλε στο πεδίο της εκπαίδευσης.

Η Γαλλία ήταν η πρώτη χώρα που επιδίωξε να αξιοποιήσει τον κινηματογράφο στην εκπαίδευση. Η ναζιστική κατοχή σταμάτησε αυτή τη πορεία όμως μετά το 1945 υπήρξε μεγάλη εξέλιξη (Fedorov,2008,σ.20). Εδώ εμφανίζεται για πρώτη φορά ο όρος κινηματογραφική εκπαίδευση και σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο το 1920 παρουσιάζεται στα πλαίσια του κινήματος Cinema Club Movement. Η κινηματογραφική εκπαίδευση ενδιαφέρει λίγα σχολεία ενώ προτιμούνται τα ντοκιμαντέρ. Μετά το τέλος του Α΄ Παγκοσμίου πολέμου θεσμοθετείται η εκπαιδευτική αξία του κινηματογράφου, αλλά αυτό αποσκοπεί μόνο σε απλή μετάδοση πληροφοριών και υλικού (Παπαδόπουλος, σ.122,124). Ο C. Freinet το 1963 υποστηρίζει ότι ο κινηματογράφος δεν είναι μόνο ψυχαγωγία και εικόνες, δεν είναι μόνο τέχνη ή σχολικό βοήθημα αλλά μορφή σκέψης και αυτοέκφρασης και για αυτό πίστευε ότι οι μαθητές πρέπει να διδάσκονται τη γλώσσα των οπτικοακουστικών μέσων.( Fedorov, 2008, σ.21).

Στο Ηνωμένο Βασίλειο, αρχικά υποστηρίζει την συμβολή του κινηματογράφου στην εκπαίδευση ο Grierson δημιουργός ντοκιμαντέρ. Το 1944 σε συνέδριο υπήρξε αποδοχή της



εκπαιδευτικής αξίας των ταινιών και πράγματι είναι ένα καλό εκπαιδευτικό εργαλείο, παράλληλα όμως πολλοί ισχυρίστηκαν ότι το ντοκιμαντέρ δεν συμβαδίζει με τον στόχο της εκπαίδευσης που είναι η ουδετερότητα αλλά μπορεί να χρησιμοποιηθεί προπαγανδιστικά. Το θετικό αυτής της διαμάχης ήταν το συμπέρασμα ότι πρέπει να υπάρχει κριτική και όχι παθητική προσέγγιση των ταινιών (σε σχέση με το 1930). Το 1946 ο όρος visual education επιστημοποιείται και εγκρίνονται οι ταινίες των 10 έως 15 λεπτών, με τους θεωρητικούς να διαφωνούν όσον αφορά την απλή θέαση ή να ακολουθεί συζήτηση και δραστηριότητες. Το 1951 ο σκηνοθέτης Andrew Buchanan τονίζει την αναγκαιότητα της αξιολόγησης και της κριτικής προσέγγισης και παράλληλα ο Summer το 1956 τονίζει ότι η γνώση την κινηματογραφικών συσκευών θα βοηθήσει και στην κατανόηση. Το 1966 το BFI ( Βρετανικό Ινστιτούτο Κινηματογράφου που ιδρύθηκε το 1933 με σκοπό να ενθαρρύνει τη χρήση και την ανάπτυξη του κινηματογράφου ως μέσο διδασκαλίας και ψυχαγωγίας και να τον προωθήσει στο σχολικό περιβάλλον με μεγάλη δυσκολία λόγω των εδραιωμένων κοινωνικών και κοινωνικών προκαταλήψεων πρότεινε την παραγωγή εκπαιδευτικών ταινιών σε διάφορα εκπαιδευτικά αντικείμενα για να χρησιμοποιηθούν στο σχολείο.) στο εγχειρίδιο Film Making in Schools and College επιχειρεί τη σύνδεση μεταξύ της ανάλυσης και των δημιουργικών δεξιοτήτων. (Παπαδόπουλος, 2021, σ.122,136 ).

Στη Ρωσία τη δεκαετία του 1920 ο κινηματογράφος χρησιμοποιήθηκε ως μέσο για την προώθηση της επαναστατικής ιδεολογίας και θεωρήθηκε μέσο υπέρ του λαού και της εργατικής τάξης και διάδοσης της κομμουνιστικής ιδεολογίας. Αρχές του 1960 είναι η εποχή της αναβίωσης των μέσων ενημέρωσης και γίνονται εκπαιδευτικά σεμινάρια και συνέδρια για εκπαιδευτικούς. Γενικά από το 1920 – 1980 ο πολιτικός έλεγχος και η λογοκρισία μαζί με την έλλειψη κατάλληλου εξοπλισμού εμπόδισε την εξέλιξη της κινηματογραφικής εκπαίδευσης μέχρι το 1990 όπου δίνεται η ελευθερία στους εκπαιδευτικούς παρόλα τα οικονομικά προβλήματα. Θεωρείται σημαντική η συνεισφορά της ρώσικης κινηματογραφικής κουλτούρας, στο ξεκίνημα της κινηματογραφικής εκπαίδευσης. (Fedorov, 2008, σ.20,32).

Σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο(2021,σ.124) στη Γερμανία ο κινηματογράφος το 1930 εισάγεται στα σχολεία αλλά όταν παίρνουν τη εξουσία οι Ναζί τον χρησιμοποίησαν για να κάνουν προπαγάνδα μέσα από ένα καθεστώς ολοκληρωτικού ελέγχου. Το 1936 μέρος των σχολείων είναι εφοδιασμένο με μηχανές προβολής και ένα αριθμό ταινιών που έχουν προμηθευτεί από το Τμήμα διανομής ταινιών στο Βερολίνο.

Για αυτό (προπαγανδιστική χρήση ) ο κινηματογράφος προσέλκυσε το ενδιαφέρον των μελετητών της Σχολής της Φρανκφούρτης .

Ο Druick (Druick,2007) αναφέρει ότι στην Ιταλία η ίδρυση του Ινστιτούτου Luce (που σκοπός του είναι η υποστήριξη της εκπαίδευσης) το 1924 σηματοδοτεί την έναρξη της σχέσης του κινηματογράφου με την εκπαίδευση, όμως το 1928 ιδρύεται το International Educational που ενώ αρχικά ιδρύθηκε για εκπαιδευτικούς σκοπούς τελικά ο Μουσολίνι τον χρησιμοποίησε για να κάνει προπαγάνδα. Παρόλα αυτά στις εκδόσεις, στις έρευνες και τα συνέδρια του, διατυπώθηκαν σπουδαίες απόψεις και προτάσεις για τον κινηματογράφο στην εκπαίδευση.

Αν και ο κινηματογράφος φτάνει στην Ελλάδα το 1896 η εξέλιξή του άργησε εξαιτίας πολεμικών και οικονομικών περιπετειών στις οποίες μπήκε η χώρα. Οι πρώτοι φανατικοί θεατές είναι τα παιδιά λόγω των υπέροχων ταξιδιών φαντασίας που τους προσφέρει. Στην αρχή ως λαϊκό θέαμα το πανί στηνόταν όπου υπήρχε σκοτεινό μέρος και μετά ξεκίνησε η ανέγερση πολυτελών αιθουσών. Ο πνευματικός κόσμος όμως της εποχής θέτει ζητήματα *...περί των βλαβερών συνεπειών για τη φυσική και ψυχική υγεία των παιδιών*, ενώ το υπουργείο παιδείας σκέφτεται να αποκλείσει τους μαθητές από τον κινηματογράφο. Το 1915 σε ένα χρονογράφημα της εφημερίδας Νέα Ημέρα Τεργέστης που εκδίδεται στην Αθήνα γράφει ο Παλαμάς *«Τι ωραιότερα, ελκυστικότερα και τι αθωότερα δια τα παιδιά μιας απόλαυσης από τη χαρά του κινηματογράφου»*. Στις 7 και 9 Αυγούστου αντίστοιχα του 1915 με το ψευδώνυμο *Πρωτεϊκός* δημοσιεύονται δυο επιφυλλίδες με τίτλο «τα κακά του κινηματογράφου» και « τα καλά του κινηματογράφου» όπου μόνος του θα υπερασπιστεί τον κινηματογράφο. Ο Παλαμάς λοιπόν ήταν ένας προάγγελος του μοντέρνου σχολείου, που μετά δέκα χρόνια θα αρχίσει να υλοποιεί ο Γάλλος παιδαγωγός Σελεστέν Φρενέ χρησιμοποιώντας τον ως εργαλείο μάθησης και δημιουργίας (Θεοδοσίου, 2018, σ.1-5). Στο μεταξύ το 1918 γίνεται διάκριση σε ταινίες κατάλληλες ( η θεματική τους αφορά: οικογένεια, μητρική στοργή, καλοσύνη, αρετές...) και ακατάλληλες. Ωστόσο το 1930 ο Βενιζέλος θα προωθήσει τον κινηματογράφο ως εργαλείο για να δημιουργήσει εκπαιδευτικές ταινίες. Ο οργανισμός πρόβαλε κάθε Κυριακή ταινίες για παιδιά στην Αθήνα. Το 1935 δημιουργείται το Γραφείο Μορφωτικού Κινηματογράφου με σκοπό την ανάπτυξη και διάδοση ταινιών στα σχολεία, μέχρι την Δικτατορία του Μεταξά. Το 1961 την επιτροπή αποτελούν άνθρωποι με γνώσεις στον κινηματογράφο. (Σπύρου,2018,σ.21-24). Ο Παπαδόπουλος (2018, σ.228)αναφέρει ότι σύμφωνα με την Κουτσοπούρα (2008) κατά την περίοδο της δικτατορίας (1967-1974) ο κινηματογράφος μπαίνει ως εκπαιδευτικό εργαλείο στην αίθουσα και μάλιστα το 1969 τα σχολεία εφοδιάζονται με κινηματογραφικές μηχανές που προβάλλουν υπό την Επιτροπή Καταλληλότητας Σχολικού Θεάματος ταινίες με θέματα εθνικά, πολεμικά, ψυχαγωγικά ή εκπαιδευτικά Το 1980 και το 1990 γίνονται κάποιες

προσπάθειες αλλά το Πρόγραμμα Μελίνα (1995-2004) εισάγει τον κινηματογράφο στην εκπαίδευση(Θεοδωρίδης, 2007,σ.6-7). Έχει στόχο την εξοικείωση των παιδιών με την οπτικοακουστική έκφραση και πραγματοποίηση δραστηριοτήτων οπτικοακουστικής παιδείας. Καινοτομία του προγράμματος η ανάδειξη της τέχνης και του πολιτισμού στην εκπαιδευτική διαδικασία έτσι ώστε να αναδυθεί η πολιτιστική δυναμική στη σχολική πράξη (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011, σ.205).

#### **1.4 Ο κινηματογράφος εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού**

Εκπαιδευτικοί στο σχολείο τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια κάνουν χρήση οπτικοακουστικού υλικού εδώ και πολλά χρόνια. Γενικά η πιο συνηθισμένη προσέγγιση είναι αυτή του οπτικοακουστικού περιεχομένου ως διδακτικό-παιδαγωγικό εργαλείο. Επομένως ως χρηστικό εργαλείο και όχι ως αντικείμενο διδασκαλίας στα πλαίσια της Κινηματογραφικής Εκπαίδευσης, γιατί η Κινηματογραφική Εκπαίδευση δεν έχει θεσμοθετηθεί ως αυτόνομο μάθημα με αποτέλεσμα οι ταινίες να μην εκτιμούνται ως πολιτιστικά και καλλιτεχνικά προϊόντα.

Σύμφωνα με τον Watson το 1970 έπρεπε να προηγηθεί θεωρία και πολύ καλή γνώση ενός αντικειμένου (επομένως και του κινηματογράφου) για να υπάρξει ως αυτόνομο μάθημα. Ο κινηματογράφος χρησιμοποιείται ως μέσο και όχι ως τέχνη. Ο Lardoux ισχυρίζεται ότι έως τη δεκαετία του 1970 ο κινηματογράφος και η άποψη του σκηνοθέτη μπορούσαν να αξιοποιηθούν από τον εκπαιδευτικό ως μια άλλη οπτική συμβάλλοντας στην ορθολογική και επιστημονική προσέγγιση ενός θέματος. Παρόλα αυτά οι ταινίες χρησιμοποιήθηκαν ως κίνητρο για προβληματισμό σε κάποιο θέμα που όμως δεν είχε σχέση με την ταινία. Έτσι εργαλειοποιήθηκε ο κινηματογράφος σε διάφορα μαθήματα. Παπαδόπουλος (2021, σ186,187).

Οι ταινίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως μέσο που συμπληρώνει τη θεωρία ή να συμβάλλει στη διάδοση πληροφοριών (περιβαλλοντική εκπαίδευση), στην προώθηση της επιστημονικής γνώσης (επιστημονικός κινηματογράφος), ως εργαλείο στη Διαπολιτισμική εκπαίδευση κ.ά.. Η ύπαρξη πολλών ειδών μπορεί να βοηθήσει πολλά γνωστικά αντικείμενα όσον αφορά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση διαθεματικών και διεπιστημονικών προσεγγίσεων. Η θέαση μιάς ταινίας είναι ίσως η καλύτερη προσομοιωτική κατάσταση. Μας φέρνει σε επαφή με την πραγματικότητα (αυτή που δημιουργεί ή την υπάρχουσα) και ταυτόχρονα μας σπρώχνει σε κάτι πιο δυνατό, πιο υπερβατικό για τον λόγο ότι αυτή η πραγματικότητα πρέπει να κατανοηθεί μέσω φαντασίας. Εξάλλου μετά τη θέαση μιας

ταινίας τα παιδιά συζητούν αυθόρμητα, εκφράζονται, επιχειρηματολογούν, περιγράφουν , γράφουν και δημιουργούν. Τα ερεθίσματα για παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου είναι πολλά. (Γρόσδος, 2018, σ.5,6).

Η πρακτική της χρήσης ταινιών στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Πλεονέκτημα είναι ότι ήδη οι ταινίες είναι οικείο μέσο για τα παιδιά που μπορεί να προσφέρει δυνατές εμπειρίες ιδιαίτερα σε παιδιά από δύσκολα κοινωνικά περιβάλλοντα με οικονομικά προβλήματα. Παρέχουν συναισθηματικές και γνωστικές εμπειρίες που μπορούν να είναι αφορμή για συζητήσεις στην αίθουσα, καλλιεργώντας παράλληλα τον κριτικό και αναλυτικό τρόπο σκέψης. Οι αναπαραστάσεις ψυχολογικών καταστάσεων, κοινωνικών ζητημάτων σε ταινία είναι μια πρωτόγνωρη εμπειρία για τους μαθητές. Μειονέκτημα από την άλλη μπορεί να θεωρηθεί το γεγονός ότι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες αντιμετωπίζουν δυσκολίες να παρακολουθήσουν ταινίες λόγω της δυσκολίας τους στην ανάγνωση. Πολλές φορές εξαιτίας των πνευματικών δικαιωμάτων ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να κάνει χρήση ταινιών, όπως επίσης η κινηματογραφική γλώσσα ίσως αποπροσανατολίσει τον στόχο που έχει θέσει αρχικά ο εκπαιδευτικός με τη διδασκαλία του και φυσικά η προβολή μέσα στην τάξη απαιτεί χρόνο και κλέβει χρόνο από το ωρολόγιο πρόγραμμα. Το σημαντικότερο όμως είναι ότι δεν μελετώνται αισθητικά και πολιτισμικά οι ταινίες.

Ο Berk (Berk, 2009, σ.2) αναφέρει ότι η χρήση ταινιών στο μάθημα έχει τα εξής αποτελέσματα :

- Εστίαση της συγκέντρωσης των παιδιών, υπάρχει ενδιαφέρον αφού προσελκύει την προσοχή τους.
- Γίνεται ενδιαφέρον το μάθημα και δημιουργείται ένα αίσθημα προσμονής.
- Μειώνει το άγχος στους μαθητές και κάνει πιο διασκεδαστική τη μάθηση.
- Θετικότερη η στάση των μαθητών στο γνωστικό αντικείμενο, αυξάνει την κατανόηση που αποσκοπεί στη βαθύτερη μάθηση.
- Ενεργοποιεί τη φαντασία, εμπνέει και κινητοποιεί τους μαθητές.
- Παρέχει ευκαιρίες για ελεύθερη έκφραση λόγου αναπτύσσεται σχέση συνεργασίας.
- Δημιουργεί αξέχαστες οπτικές εικόνες.

Έρευνες από το 2008 στη Βρετανία αναδεικνύουν τα θετικά αποτελέσματα όσον αφορά τη βελτίωση στη γραφή (πιο πλούσιο λεξιλόγιο και σύνθετες προτάσεις), την ανάγνωση και

δεξιότητες σκέψης. Σε έρευνα στην Ευρώπη υπήρξαν ανάλογα αποτελέσματα. (Παπαδόπουλος, 2018, σ.189,190).

### **1.5 Η γλώσσα του κινηματογράφου**

Παιδιά και ενήλικες σήμερα αναλώνουν το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου τους μπροστά σε μία οθόνη. Πολλές φορές μάλιστα απουσιάζει ο λόγος και η εικόνα είναι το μοναδικό μέσο επικοινωνίας.

Ο Γρόσδος (2011, σ.63) θεωρεί ότι η εικόνα είναι το μέσο και το υλικό για να σχεδιαστεί, να οργανωθεί, να στοχοθετηθεί, και να υλοποιηθεί η διδασκαλία. Δεν αποτελεί όμως μέθοδο ή μορφή διδασκαλίας παρά μπορεί να ενισχύσει ή να περιορίσει τις δυνατότητες της μεθόδου που έχουμε επιλέξει. Σύμφωνα με τον ίδιο ο Νικήτας Παρίσης (1998, σ.183) υποστηρίζει πως όλα στον κόσμο που μας περιβάλλουν είναι κείμενα που αναζητούν έναν αναγνώστη. Από το μουσικό κομμάτι, ένα θεατρικό ή κινηματογραφικό έργο, ακόμα και ένα ηλιοβασίλεμα. Μέσα σε αυτόν τον νέο κόσμο του νοήματος χρειάζεται ένας καινούριος πολυτροπικός γραμματισμός και θεωρεί πως ο κινηματογράφος είναι δείγμα πολυτροπικού κειμένου επειδή χρησιμοποιεί πολλούς σημειωτικούς τρόπους επικοινωνίας.

Ο Γρόσδος (2018, σ.13) αναφέρει ότι ο Richardson(1969) στο βιβλίο του *Literature and Film* θεωρεί πως στη φυσική γλώσσα του λεξιλογίου, της γραμματικής και της σύνταξης, η κινηματογραφική γλώσσα παρατάσσει την ομιλία ,τη μουσική και τους ήχους.

Η Σταματοπούλου αναφέρει ότι τα πρώτα κείμενα που αφορούσαν τη θεωρία του κινηματογράφου επιδίωκαν τη σύγκριση κινηματογράφου και γραπτής γλώσσας και κυριαρχούσε η άποψη ότι το πλάνο είναι η κινηματογραφική γλώσσα. Όμως αυτή η άποψη καταρρέει στην ανάλυσή της γιατί η λέξη αποτελεί μικρότερη εννοιολογική ενότητα ενώ το πλάνο καταλαμβάνει χρόνο που στη διάρκεια του υπάρχει ένας συνεχής αριθμός εικόνων. Ούτε το κάδρο με την έννοια της μοναδικής εικόνας γιατί το κάδρο περιέχει πολλές οπτικές πληροφορίες. Επίσης το κινηματογραφικό πλάνο δεν μπορούμε να το ταυτίσουμε με την πρόταση γιατί ένα πλάνο περιέχει άπειρα σημεία στίξης. Ο Κρίστιαν Μετς είναι ο πρώτος που ασχολήθηκε με αυτό το ερώτημα, για το αν δηλαδή ο κινηματογράφος είναι μία γλώσσα ή ιδιόλεκτος. Καταλήγει στα εξής συμπεράσματα:

- τα πλάνα είναι απεριόριστα σε αριθμό σε αντίθεση με τις λέξεις (από τη στιγμή που στο λεξικό υπάρχει ένας προσδιορισμένος αριθμός λέξεων)

- το πλάνο είναι δημιούργημα του σκηνοθέτη ενώ οι λέξεις προϋπάρχουν
- το πλάνο περιέχει έναν απεριόριστο αριθμό πληροφοριών
- το πλάνο είναι μια πραγματικότητα ενώ η λέξη μπορεί να χρησιμοποιηθεί όπως θέλει ο χρήστης

Ο κινηματογράφος σε σχέση με τη γραπτή και προφορική μορφή της γλώσσας που συντίθεται από μονάδες (λέξεις) ή ενότητες (προτάσεις), αποτελεί μία εννοιολογική συνέχεια. Ο κινηματογράφος είναι ένα ιδιαίτερο σημειωτικό σύστημα και το γλωσσικό σημείο δεν ταυτίζεται με το κινηματογραφικό σημείο. Είναι ένα ιδιαίτερο σημειωτικό σύστημα όπου :

- το σημαίνον συμπίπτει με το σημαϊνόμενο
- είναι συνεχές σύστημα που δεν μπορούμε να απομονώσουμε τη βασική μονάδα και να το περιγράψουμε ποσοτικά. (Σταματοπούλου, 2003, σ.47-48)

Ο Γρόσδος (2018, σ. 14, 18) αναφέρει ότι μια ταινία διηγείται μια ιστορία διαφορετικά. Η γλωσσική σύνταξη αντικαθιστάται με τους τρόπους διαχείρισης του χρόνου και του χώρου μέσω τεχνικών. Αναφέρει πως ο Στάθης ισχυρίζεται ότι *«η πραγματική δύναμη του κινηματογράφου είναι η ικανότητα να μεταφράζει σημεία και σύμβολα σε δυναμικές κινούμενες εικόνες.»*

Ο Γουλής (2019, σ.17) επισημαίνει ότι η πρώτη ύλη στον κινηματογράφο είναι η εικόνα και ότι η ανάλυση της κίνησης, η φωτογραφία και η προβολή, αυτά τα τρία πράγματα είναι η βάση του κινηματογράφου.

## 1.6 Οπτικοακουστικός εγγραμματισμός

Ο Πέτρος Αγγελόπουλος εκπαιδευτικός στο άρθρο του «Σχολικός εγγραμματισμός, αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και νέα σχολικά εγχειρίδια» αναφέρει ότι ο όρος εγγραμματισμός είναι σχετικά νέος στο ελληνικό λεξιλόγιο και αποτελεί μετάφραση μίας έννοιας που στην αγγλική γλώσσα αποδίδεται ως literacy. Είναι συγκρίσιμος σε κάποιο βαθμό με τον όρο αλφαριθμητισμός που χρησιμοποιούνταν παλαιότερα. Σήμερα στην ανεπτυγμένη τεχνολογικά κοινωνία μας ο όρος εγγραμματισμός δεν αφορά μόνο την ικανότητα να διαβάζει και να κατανοεί κάποιος, αλλά να ερμηνεύει και να αντιμετωπίζει κριτικά τους διάφορους τύπους λόγου, να είναι σε θέση να παράγει πολλά είδη λόγου και γενικά να είναι σε θέση να λειτουργεί σε διάφορες επικοινωνιακές συνθήκες κάνοντας χρήση αποκτημένων γνώσεων στην καθημερινή του ζωή. Άρα να κατανοούν και να χειρίζονται αποτελεσματικά κείμενα γραπτού και προφορικού λόγου καθώς και μη

γλωσσικά κείμενα λ.χ. εικόνες. Η διδασκαλία θα έπρεπε να διακατέχεται από την παιδαγωγική του εγγραμματισμού ώστε οι μαθητές να μην μαθαίνουν τη γλώσσα ως ένα στατικό προϊόν αλλά ως ένα σημειωτικό σύστημα που η αποτελεσματική του χρήση προϋποθέτει προσαρμογή στις περιστάσεις επικοινωνίας.

Η Μόνικα Παπά αναφέρει στο άρθρο της «εφαρμοσμένη παιδαγωγική» ότι ο εγγραμματισμός από το ρήμα γραμματίζω ουσιαστικά παραπέμπει στην πνευματική καταξίωση του ατόμου ως εγγραμμάτου, δηλαδή ως κεκτημένου κάποιων δεξιοτήτων μέσα από μια σκόπιμη και συνειδητή εκπαιδευτική διαδικασία. Με την ευρύτερη έννοια εγγράμματος είναι ο μορφωμένος άνθρωπος ο οποίος μέσα από τις εκπαιδευτικές δεξιότητες γίνεται κοινωνός των πολιτιστικών επιτευγμάτων της κοινωνίας, είτε ως ερευνητής είτε ως δημιουργός είτε ως συνδημιουργός του ανθρώπινου πολιτισμού. Αναφέρει ότι ο Πόρποδας (Πόρποδας 2002 σ.34) συμπληρώνει πως είναι ο άνθρωπος ο ενημερωμένος ο οποίος «αντιστέκεται» σε «σχηματοποιήσεις» που τον υποβάλουν σε «άλογο χειροκροτητή» περιφρονώντας έτσι την προσωπικότητά του και την αξιοπρέπειά του. Επίσης η ίδια αναφέρεται στην ανάλυση του εγγραμματισμού έτσι όπως το αντιλαμβάνεται ο David Barton ο οποίος λέει ότι ο εγγραμματισμός καλύπτει σχεδόν όλες τις πτυχές της ανθρώπινης δραστηριότητας και δεν αφορά μόνο τη γραφή και τη ανάγνωση, αλλά καλύπτει και άλλους τομείς, όπως η ανθρώπινη σκέψη και οι αξίες ως ιστός όλων των πολιτιστικών επιτευγμάτων. Πιο συγκεκριμένα αναφέρει πως «είναι ένας τρόπος αναπαράστασης του κόσμου στους άλλους».

Ο εγγραμματισμός επομένως κινείται πέρα από την απλή δεξιότητα γραφής και ανάγνωσης και καλύπτει τη δυνατότητα ενός ατόμου να λειτουργεί αποτελεσματικά σε διαφορετικά περιβάλλοντα και περιστάσεις, χρησιμοποιώντας για τη διεκπεραίωση των στόχων του ποικιλία προφορικών και γραπτών κειμένων και ποίκιλες συνθέσεις γραπτού λόγου, εικόνας και ήχου και πολλαπλές δυνατότητες της ψηφιακής τεχνολογίας της οποίας είναι τα λεγόμενα πολυτροπικά κείμενα. (Μητσοκοπούλου 2001 σ.209, Kalantzis και Cope σ.214).

Πολλές φορές όμως διαπιστώνουμε ότι γίνεται ευρέως χρήση του όρου γραμματισμός και λιγότερα συχνά ο όρος εγγραμματισμός παρόλο που η πρόθεση εν- ως πρώτο συνθετικό τονίζει το νόημα του δεύτερου συνθετικού, και στο λεξικό μας υπάρχουν αντίστοιχες λέξεις όπως εγγράμματος και εγγραμματοσύνη. Τέλος η ευρύτητα του όρου τον καθιέρωσε σε διαφορετικά πλαίσια και έτσι συναντούμε τον οπτικό εγγραμματισμό, τον τεχνολογικό εγγραμματισμό, ψηφιακό εγγραμματισμό, εγγραμματισμό των Μ.Μ.Ε κλπ.

Σύμφωνα με τη Γιωτοπούλου (Γιωτοπούλου, 2011,σ.361-363) ο οπτικοακουστικός γραμματισμός (ΟΑΓ) είναι μία από τις μορφές γραμματισμού που θεωρείται απαραίτητη

στην σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα παγκοσμίως και παραπέμπει κυρίως στον κινηματογράφο. Ο κινηματογράφος εκτός από μέσο ψυχαγωγίας αποτέλεσε μέσο πληροφόρησης και ενημέρωσης. Η χρήση της κινούμενης εικόνας που έγινε αρχικά από τον κινηματογράφο συντέλεσε στον τρόπο διαμόρφωσης της αντίληψης των ανθρώπων. Ο κινηματογράφος είναι παρόν στη ζωή των μαθητών για αυτό σε πολλές χώρες η εκπαίδευση έχει αναγνωρίσει ότι η κριτική κατανόηση της ταινίας αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα του γραμματισμού και μάλιστα γίνεται λόγος για οπτικοακουστικό γραμματισμό σε μια εποχή πολλαπλών και περίπλοκων μορφών επικοινωνίας. Οι μαθητές καθώς επεξεργάζονται τα οπτικοακουστικά κείμενα πρέπει να έχουν ως στόχο την κριτική αξιολόγηση δηλαδή από ποιον δημιουργήθηκε και με ποια πρόθεση. Έτσι οι μαθητές μετατρέπονται από παθητικοί δέκτες σε ενεργητικοί συμμετέχοντες. Ισχυρίζεται ότι η αποτελεσματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα συμβάλλει ώστε η προβολή της ταινίας να είναι μέσο για ενεργητική μάθηση, ανάπτυξη κριτικής σκέψης και της κριτικής προσέγγισης του κόσμου.

Σύμφωνα με τον Γουλή (2019,σ.9) η κινηματογραφική παιδεία αποτελεί έναν από τους θεμελιώδεις άξονες της οπτικοακουστικής παιδείας και για αυτό τον λόγο πρέπει να υιοθετηθούν σύγχρονες προσεγγίσεις οι οποίες κινούνται σε τρεις άξονες, που παράλληλα αφορούν, την πρόσβαση και τη θέαση ταινιών, τη γνωστική πρόσληψη και κριτική ανάλυσή τους και τέλος τη δημιουργία υλικού έτσι ώστε ο απλός θεατής να μετατραπεί σε ενεργό και αυτόνομο δημιουργό. Αξιοποιώντας τον οπτικοακουστικό γραμματισμό είναι πολλαπλά τα οφέλη για τους μαθητές. Εκμάθηση ερευνητικών και ανακαλυπτικών διαδικασιών, παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου, καλλιέργεια φαντασίας και ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων (Γουλής, 2009).

Συμπληρώνει ο Γρόσδος(2010) πως η εικόνα επιδρά στα μάτια, το μυαλό και τη ψυχή. Αναπτύσσει τη φαντασία, αλλά καμιά φορά μπορεί να την εγκλωβίσει για αυτό η εκπαίδευση καλείται να συμπεριλάβει τρεις κατευθύνσεις όσον αφορά τις ταινίες. Παιδαγωγική αξιοποίηση, αλφαριθμητισμό στους κώδικες και αντίχρεωση κοινωνικών συμβάσεων.

Ο εκπαιδευτικός δεν χρειάζεται να έχει ιδιαίτερες γνώσεις για να συμβουλευτεί και να αξιοποιήσει τον *Οδηγό εκπαιδευτικού για την οπτικοακουστική έκφραση: Στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων Αισθητικής Αγωγής για όλες τις βαθμίδες της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*, ο οποίος συνοδεύει *δραστηριότητες Οπτικοακουστικής έκφρασης που περιέχονται στο Πρόγραμμα Σπουδών για το Νέο Σχολείο*.



## 1.7 Όψεις του κινηματογραφικού εγγραμματισμού

Ο Γρόσδος (2018,σ.21) αναφέρει ότι *«ως κινηματογραφικός γραμματισμός ορίζεται η ικανότητα όχι μόνο κατανάλωσης και κριτικής αλλά και δημιουργίας κινηματογραφικών προϊόντων. Ο ορισμός δηλώνει τρεις κατευθύνσεις-ρόλους. Το παιδί ως θεατής, κριτικός, δημιουργός-παραγωγός εικόνων[...]*»Ο ίδιος (2018,σ.20) αναφέρει ότι υπάρχουν δύο είδη θεατών που εν δυνάμει υπάρχουν στον καθένα μας. Ο θεατής που αφήνεται να παρασυρθεί από την εικόνα, τη μορφή και το περιεχόμενό της, δηλαδή ο ανυποψίαστος, αυτός που θα ταυτιστεί, θα γελάσει, θα κλάψει, θα βαρεθεί. Και ο άλλος που θα δει την ταινία πιο αναλυτικά και λιγότερο συναισθηματικά, δηλαδή ο θεατής που μπορεί να αποστασιοποιηθεί συναισθηματικά από τη μυθοπλασία της ταινίας αλλά ενδιαφέρεται για τον τρόπο κατασκευής, δομή, εικόνες και ήχους. Βέβαια αυτό το δίπολο παραγκωνίζεται γιατί το ζητούμενο είναι, *«... ζητούμενο είναι ο θεατής που αισθάνεται, νιώθει, υποθέτει, φαντάζεται, ανακαλύπτει, συμπεραίνει και συνδημιουργεί.»* Αναφέρει ότι σύμφωνα με τον Sorlin (Sorlin,2004) η απόλαυση δεν είναι παρά ένα παιχνίδι όπου η ευχαρίστηση του βρίσκεται στην διαλεκτική προσπάθεια που αισθάνομαι πως κυριαρχώ ή κυριεύομαι από αυτό. Ο Sorlin πιστεύει ότι η απόλαυση έχει να κάνει περισσότερο με τις εικόνες, παρά με τις λέξεις γιατί στηρίζεται σε πρωτογενή συναισθήματα.

Η απόλαυση της ταινίας για πολλά χρόνια ήταν συνυφασμένη με την σκοτεινή αίθουσα του κινηματογράφου, όμως πλέον η καλύτερευση των μέσων αποθήκευσης της κινηματογραφικής εικόνας βοήθησε τόσο πού μπορούμε να απολαύσουμε όποια ταινία θέλουμε και όπου θέλουμε, χωρίς βέβαια να μπορεί να αντικατασταθεί η μαγεία της μεγάλης οθόνης στη σκοτεινή αίθουσα. Αυτή η μαγεία είναι που οδηγεί τα παιδιά στην αίθουσα και καλό είναι ο εκπαιδευτικός να οδηγεί τα παιδιά στις αίθουσες προβολής όποτε μπορεί. Σύμφωνα με τον Johnson (Johnson,1971.σ.13) ο κινηματογράφος πρέπει να *προκαλέσει* το παιδί και ο εκπαιδευτικός να συμπεριλαμβάνει τη θέαση, τον διάλογο, τη διδασκαλία και τη δημιουργία.

### Το παιδί ως θεατής

Οι νέες τεχνολογίες σήμερα διευκολύνουν πολύ την ανεύρεση ταινιών γιατί μέσω διαδικτύου είναι εύκολο να αναζητήσεις και να προβάλεις την ταινία (η οποία καλό θα ήταν, να είναι συνδεδεμένη με κάποια μαθησιακή διαδραστική παρακολούθηση) όπου θέλεις, δίνοντας σου τη δυνατότητα να επαναπροβάλεις ή να ζουμάρεις κ.ά.

Σύμφωνα με τον Γρόσδο (2018,σ.25,27)) η ταινία δεν πρέπει να τεμαχίζεται γιατί η ιδεολογία του δημιουργού της ταινίας μέσα από τα επιλεγμένα αποσπάσματα του

εκπαιδευτικού, άρα την ιδεολογία του εκπαιδευτικού πιθανόν να μην ταυτίζεται. Το σχόλιο που πιθανόν να γίνει πριν την προβολή των αποσπασμάτων μάλλον μοιάζει να καθοδηγεί τον θεατή και οι μαθητές θα χάσουν τα αφηγηματικά στοιχεία της ταινίας, την πλοκή, την εξέλιξη των χαρακτήρων, την οπτική γωνία του αφηγητή, την χρονική συνέχεια και τη λύτρωση. Εννοείται ότι ο έλεγχος των συσκευών και η προετοιμασία της ταινίας στο σημείο της έναρξης θα συμβάλλει στην ποιότητα και στο κλίμα της τάξης θα συμπλήρωνα. Αν πρέπει να προσέξουν κάποιο σημείο πρέπει να το ξέρουν εκ των προτέρων και επίσης δεν είναι καλό την ώρα της προβολής να συμπληρώνουν κάποιο φυλλάδιο, που μπορεί να γίνει σε μια δεύτερη προβολή. Βέβαια καλό είναι να μην εμποδίζονται οι αυθόρμητες αντιδράσεις των παιδιών προστατεύοντας τα. Σύμφωνα με τον ίδιο, ο Bordwell (1989, 1-13) θεωρεί ότι ο κάθε θεατής κατασκευάζει νοήματα.

- *Αναφορικό νόημα* δημιουργώντας μια εκδοχή της ιστορίας
- *Άμεσο νόημα* όπου ο θεατής δίνει φιλοσοφικό νόημα στη ταινία θεωρώντας ότι έτσι θέλει να ερμηνευτεί η ίδια η ταινία
- *Έμμεσα νοήματα* όπου κατασκευάζει δικά του νοήματα όταν κάτι δεν του είναι κατανοητό
- *Απωθημένα νοήματα* όταν πιστεύει ότι στην ταινία διαφαίνονται τα χαρακτηριστικά του δημιουργού και οι δικές του εκφράσεις

Καταλήγει πως σε κάθε οπτικοακουστικό προϊόν μπορούν να υπάρξουν πολλαπλές ερμηνείες και εξάλλου η ταύτιση ή ενσυναίσθηση μπορεί να μας οδηγήσει σε λάθος ερμηνείες. Ο Goleman (1997) στο βιβλίο του « Η συναισθηματική νοημοσύνη »ορίζει την ενσυναίσθηση ως επίγνωση των συναισθημάτων και των ανησυχιών των άλλων ανθρώπων και κατανόηση και ενίσχυσή τους αλλά και υποστήριξή τους. Ο κινηματογράφος είναι το μέσο που συμβάλλει στην απόκτηση ενσυναίσθησης και παρόλο που το σώμα παραμένει αδρανές μπαίνουμε στη θέση του άλλου και φαίνεται στα μάτια μας το συναίσθημα της στιγμής, μια κατάσταση που είναι γνωστή με τον όρο immersion.

Ο ίδιος ( Γρόσδος,2021,σ.30) αναφέρει ότι ο Charpman(1993)θεωρεί πως η εμπειρία της θέασης δεν γίνεται μόνο με την όραση, αλλά ενεργοποιούνται και οι άλλες αισθήσεις με αποτέλεσμα να έχουμε πολυαισθητηριακούς συνειρμούς.

### **Το παιδί κριτικός**

Μια άλλη προσέγγιση της ταινίας είναι μέσα από δραστηριότητες ώστε να αναπτύξουν την κριτική σκέψη γιατί η παθητική προσέγγιση δεν βοηθάει στην αποκάλυψη των νοημάτων της. Ο Γρόσδος (2021) αναφέρει ότι πως «η αποκωδικοποίηση της ταινίας όπως και η θέαση

*είναι μια πορεία προς το άγνωστο» και πως σύμφωνα με τον Σέμογλου(2001,σ.272-275) στόχος είναι η ευαισθητοποίηση των παιδιών ως προς τον συμβολικό χαρακτήρα των οπτικών μηνυμάτων, έτσι ώστε να καταστούν ικανά να απομυθοποιούν τα ψευδοσημαίνοντα. Στόχος το παιδί σταδιακά μέσα από συζητήσεις, αναλύσεις, αλληλεπιδράσεις να γίνει ένας συνειδητοποιημένος θεατής που δεν παρασύρεται συναισθηματικά, ενώ ταυτόχρονα απολαμβάνει την ταινία χαμένος στη μαγεία των εικόνων.*

**Η προσέγγιση – αποκωδικοποίηση** των ταινιών πρέπει να γίνεται μέσα από την αποκωδικοποίηση κάποιων κωδικών που είναι **οι χαρακτήρες, η πλοκή, η ρύθμιση, τα σύμβολα, η ακολουθία και η κατηγοριοποίηση.** Όσον αφορά τους χαρακτήρες μετά την παρατήρηση ακολουθεί διάλογος και συζήτηση. Οι μαθητές εκφράζονται και καταθέτουν την άποψη τους σχετικά με τα γνωρίσματά τους, τα συναισθήματά τους, τη συμπεριφορά τους, τις χειρονομίες τους και φυσικά τη σχέση τους με τους άλλους. Η ρύθμιση αφορά τον χρόνο, πότε, πόσο και που, δηλαδή τον χώρο που εξελίσσεται η ιστορία και επηρεάζει την αφήγηση την εξέλιξη και την συμπεριφορά των χαρακτήρων.

Στις αφηγηματικές ταινίες συναντούμε δύο είδη σκηνικών (εσωτερικό και εξωτερικό). Η ακολουθία αποτελείται από πέντε στάδια. Έκθεση, ανάπτυξη, περιπλοκή, κρίση, τελική έκβαση ταινίας. Όλες οι ταινίες χρησιμοποιούν σύμβολα και αυτό έχει να κάνει με το είδος και την κατηγορία στην οποία ανήκουν. Η πλοκή (αίτιο και αιτιατό) πολλές φορές ακολουθεί άλλη σειρά μέσα από αναχρονίες και εγκιβωτισμούς.

### **Το παιδί δημιουργός**

Ο Τριβιζάς (2015) αναφέρει ότι μόνο αν καλλιεργήσουμε τη δημιουργικότητα και τονώσουμε τη φαντασία στο παιδί, αν το μάθουμε όχι απλά να ρωτάει «γιατί;» αλλά «γιατί όχι;», έχουμε ελπίδα να αποφύγουμε τη στασιμότητα, την αδράνεια και την κοινωνική αποτελμάτωση. Εξάλλου υποστηρίζει ότι η αλήθεια είναι μύθος και ο μύθος αλήθεια και ισχυρίζεται πως ο διωγμός της φαντασίας και της δημιουργικότητας δεν μπορούν να συμβάλλουν στην επιστημονική πρόοδο και καινοτομία.

Η Μάνου (Μάνου,Β.2006,σ.84) αναφέρει ότι ο Τριλιανός όταν αναφέρεται στην εξέλιξη της φαντασίας, ταυτίζει την δημιουργική σκέψη με τη φαντασία.

Σήμερα αν θέλουμε να μιλάμε για σύγχρονο σχολείο δεν πρέπει να περιοριζόμαστε στη μετάδοση γνώσεων γιατί θεωρείται αδυναμία και πρέπει να αντικατασταθεί από την καλλιέργεια δημιουργικότητας.

Ο Γρόσδος (2018,σ.56,57) αναφέρει ότι σύμφωνα με τον Krucsay (Krucsay,1998) το πέρασμα από τη θέαση στη δημιουργία περιλαμβάνει τα εξής βήματα:

- Στην αρχή το παιδί πρέπει να κατανοήσει πώς δημιουργούνται τα κινηματογραφικά προϊόντα και αυτό συνεπάγεται γνωριμία με εργαλεία και κινηματογραφικούς όρους και τεχνικές όπως σκηνή, κάδρο, γωνία λήψης, πλάνο μέσα από δραστηριότητες με παιγνιώδη μορφή.
- Παρακολούθηση μεγάλης ποικιλίας ταινιών στο σχολείο, σε κινηματογραφικές αίθουσες, σε λέσχες, ανάλυση των έργων, σχολιασμό τεχνικών και μεθόδων, εκφραστικών μέσων (εικόνα, κίνηση, χώρος, χρόνος, μουσική, χρώματα) και ίσως σύγκριση με άλλες μορφές έκφρασης λ.χ. θέατρο.
- Δημιουργία οπτικοακουστικών προϊόντων (συγγραφή σεναρίων, εικονογράφηση μικρών ιστοριών, μετατροπή ενός επεισοδίου, περίληψη μιας ταινίας σε θεατρικό έργο κ.ά.

## 1.8 παιδιά και κινηματογράφος

Σύμφωνα με την Κούτρα, Σιδηροπούλου και Τσίγκρα (Κούτρα, Σιδηροπούλου & Τσίγκρα (2009, τόμος 9, σ.2-18) το 1895 από τις πρώτες κιόλας κινηματογραφικές δημιουργίες των αδελφών Λυμιέρ «*Το γεύμα του μωρού*» και «*Ο ποτιστής ποτίζεται*» μέχρι σήμερα, τα παιδιά κατέχουν ένα μέρος της τηλεοπτικής παραγωγής ως πρωταγωνιστές και επίσης ιστορικές έρευνες διαπιστώνουν την παρουσία των παιδιών στις κινηματογραφικές αίθουσες από την αρχή του κινηματογράφου θέτοντας πολύ νωρίς τον προβληματισμό σχετικά με την ωφέλεια του παιδιού ως θεατή στις κινηματογραφικές αίθουσες. Η οριοθέτηση επίσης της παιδικής ηλικίας, όπως επίσης και η οριοθέτηση της σχέσης κινηματογράφου και παιδικής ηλικίας, δεν είναι κάτι απλό και έχει να κάνει με το περιεχόμενο των ταινιών για ή με παιδιά, την παραγωγή, την προώθηση, αλλά και την πρόσληψή τους τόσο από παιδιά όσο και από ενήλικες. (Θεοδωρίδης).

Επίσης ο όρος Παιδικός κινηματογράφος ίσως είναι λίγο ασαφής. Σε τι ακριβώς αναφερόμαστε; Σε ταινίες που δημιουργήθηκαν να προσελκύουν όσο το δυνατόν περισσότερα παιδιά ως θεατές, τις οικογενειακές ταινίες όπου όλα τα μέλη μιας οικογένειας μπορούν να παρακολουθήσουν, τις ταινίες που αναφέρονται στην παιδική ηλικία και τον κόσμο της, τις ταινίες που δημιουργούνται από παιδιά στο πλαίσιο του σχολείου ή κάποιου φορέα, πολιτιστικού κέντρου ή Φεστιβάλ Κινηματογράφου;

Σύμφωνα λοιπόν με Κούτρα, Σιδηροπούλου και Τσίγκρα οι Bazalgette και Staples (1995) ορίζουν ως παιδικές ταινίες τις ταινίες που περιλαμβάνουν παιδιά μέχρι 12 ετών και

απευθύνονται σε μεγάλο κοινό ή απευθύνονται μόνο σε παιδιά, κάτι που δεν αποκαλύπτει όλες τις πτυχές, αν αναλογιστούμε ότι ο κινηματογράφος είναι μία τέχνη συλλογικής διαδικασίας και δεν μπορούμε να προσπελάσουμε το γεγονός ότι έχει να κάνει με την αγορά και την οικονομία καθώς είναι μια « τέχνη » που παραπλανά και «αιχμαλωτίζει». Ως μέσο ψυχαγωγίας και σε αντίθεση με ένα λογοτεχνικό βιβλίο απαιτούνται κεφάλαια, άρα ισχύουν οι νόμοι της αγοράς. Ο Ραφαηλίδης (Ραφαηλίδης,1984,σ.9) αναφέρουν, ισχυρίζεται πως «ο κινηματογράφος είναι μια τέχνη που βασίζεται στην τεχνική και η εξάρτηση του από την τεχνική όχι μόνο καθορίζει τα όρια της έκφρασης του καλλιτέχνη - κινηματογραφιστή, αλλά γίνεται η αιτία της κηδεμονίας του από το κεφάλαιο». Αναφέρουν πως σύμφωνα με τον Sorlin (1977) όταν ο κινηματογράφος αποκοπεί από τους εξαναγκασμούς της οικονομικής αποδοτικότητας τότε θα διαφέρει παντελώς. Επομένως ο κινηματογράφος είναι δύσκολο να διαχωριστεί από το οικονομικό πλαίσιο που βοηθά στην υλοποίηση της ταινίας και φυσικά μην ξεχνούμε ότι οι ιστορικές και πολιτικές συνθήκες επηρεάζουν την ταινία.

Σύμφωνα με τις ίδιες (2009,σ.ΧΙΙ) μελετώντας τη σχέση κινηματογράφου με τα παιδιά αναδεικνύονται κάποιες κατευθύνσεις. Η ικανότητα του κινηματογράφου να αιχμαλωτίζει τα παιδιά, η χρήση ταινιών για εκπαιδευτικούς σκοπούς, η ψυχαγωγική κυριαρχία έναντι στο εκπαιδευτικό όφελος στην καθημερινότητα των παιδιών, το περιεχόμενο των ταινιών, τα παιδιά σταρ του κινηματογράφου, τα παιδιά ως θεατές, την εμπορευματοποίηση των ταινιών και την νομοθετική ρύθμιση - πνευματικά δικαιώματα των ταινιών.

### **Αναπαράσταση της παιδικής ηλικίας**

Ο Γουλής (2019) συμφωνεί πως πράγματι η παιδική ηλικία είναι μια έννοια ρευστή που αποδεδμεύεται από τον βιολογικό προσδιορισμό του παιδιού και η μελέτη γύρω από αυτό το θέμα μεταφέρει το ενδιαφέρον στα πεδία του χώρου, του χρόνου και του πολιτισμού. Αναφέρει πώς αρχικά τα παιδιά στον κινηματογράφο εμφανίζονται ως πρωταγωνιστές με σκοπό να προκαλέσουν το γέλιο ή το δάκρυ, την τρυφερότητα ή την επιθυμία για προστασία στους ενήλικες χωρίς να εισχωρεί σε περεταίρω αναλύσεις. Εκτός από κάποιες εξαιρέσεις όπως the kid, το χαμίνι του Τσάρλι Τσάπλιν. Γενικά ο κινηματογράφος του πρώτου μισού του 20<sup>ου</sup> αιώνα εμφανίζει την εικόνα ενός εγκαταλειμμένου παιδιού και θεωρείται δεδομένο ότι το παιδί είναι ηθικό και αθώο. Την ίδια εποχή εμφανίζονται οι ταινίες όπου η αυθεντία των δασκάλων βάλλεται από τον απείθαρχο μαθητή. Τέτοιες ταινίες προκαλούν και οδηγούνται σε δίκες, όπως η ταινία Διαγωγή μηδέν 1933 του Ζαν Βιγκό. Ταινίες της εποχής 1940-1945 αφορούν τις τραγικές επιπτώσεις στα παιδιά του Δευτέρου

Παγκοσμίου πολέμου και έχουν ως στόχο την ανύψωση του ηθικού. Μεταπολεμικά όμως οι σκηνοθέτες σε ταινίες όπως ο *Λουστράκος* 1946 και *Γερμανία ώρα μηδέν* 1947 παρουσιάζουν τα πράγματα έτσι όπως ακριβώς είναι τη δεδομένη ιστορική στιγμή. Το 1950 υπάρχουν πολλές αλλαγές και προβάλλεται η δυστυχία και οι εσωτερικές συγκρούσεις του παιδιού στην πορεία της ενηλικίωσης του και της επαφής του με τον κόσμο. Σχέση πατέρα γιού είναι το αγαπημένο θέμα. Αρχές του 60 τα παιδιά παρουσιάζονται ατίθασα απειλώντας την ισορροπία των ενηλίκων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα οι ταινίες του Φρανσουά Τρυφώ, όπου πρώτος αναδεικνύει την πολυπλοκότητα του κόσμου των παιδιών και των εφήβων. *Τα παλιόπαιδα* 1957, *τα 400 χτυπήματα* 1959, *ένα αγρίμι στην πόλη* 1969, και *το χαρτζιλίκι* 1976. Τέλος του 1960 το παιδί χειρίζεται τους ενήλικες και φαίνεται όλο και πιο άγριο. Αργότερα το 1990 που χαρακτηρίζεται ως η χρυσή εποχή για ταινίες με πρωταγωνιστή παιδί, υπάρχει μία έκρηξη ταινιών με εμπορική επιτυχία. Με τη νέα χιλιετία μειώνεται η παρουσία του παιδιού γιατί οι ταινίες στοχεύουν πλέον και στους συνοδούς των παιδιών. Επιπλέον οι δημιουργοί ταινιών κινουμένων σχεδίων δεν κρίνουν απαραίτητο να έχουν πρωταγωνιστή ένα παιδί. Ένα άλλος λόγος ήταν η ανάπτυξη του ψηφιακού κόσμου και της εικονικής πραγματικότητας (Γουλής,2019. σ.49-55) .

Ο Ευρωπαϊκός κινηματογράφος σύμφωνα με Κούτρα, Σιδηροπούλου και Τσίγκρα στον ιταλικό νεορεαλισμό αναπαριστά τα παιδιά ως κοινωνική κατηγορία στην κοινωνική δομή και δίνουν το παράδειγμα της ταινίας *Σούσια*(1946) όπου στο έργο θίγονται οι κοινωνικές συνθήκες που ζουν τα παιδιά. Αναφέρουν ότι σύμφωνα με τον Παγουλάτο (1998) ο ιταλικός νεορεαλισμός καταγγέλλει το κοινωνικό σύστημα και δείχνει στον θεατή πραγματικό χώρο και χρόνο. Στις ταινίες του δε ο Τρυφώ σπουδαίος σκηνοθέτης, σεναριογράφος, κριτικός και ηθοποιός δεν ακολουθεί τις στερεοτυπικές εικόνες κινηματογράφησης και κινηματογραφεί τα παιδιά σε χώρους και χρόνους ως δρώντα υποκείμενα που τα ίδια επιλέγουν, αναβαθμίζοντας την παιδική ηλικία σε μια κοινωνική κατηγορία. Το 1990 οι ταινίες μέσα από καθημερινές αφηγήσεις δείχνουν μια διάθεση νοσταλγίας και στρέφονται στα ενδιαφέροντα και τις αγωνίες των παιδιών. Συγχρόνως σε πολλές ταινίες του παγκόσμιου κινηματογράφου, αναδεικνύονται προβλήματα όπως η πολυπολιτισμικότητα, το στερεότυπο του φύλου, ανθρώπινα δικαιώματα, γενεακές-ηλικιακές σχέσεις και παγκόσμια ζητήματα.

### **Το παιδί ως θεατής**

Σύμφωνα με Κούτρα, Σιδηροπούλου και Τσίγκρα η Wartella(1995) μας πληροφορεί ότι τα παιδιά γέμιζαν τα nickelodeons, μια πρώτη μορφή κινηματογραφικής αίθουσας το 1905.

Ήταν ένα απλό θέατρο που άνοιξαν ο Τζον Χάρις και ο Χάρι Ντέιβς στο Πίτσμπουργκ όπου γινόταν προβολή ταινίας με συνοδεία πιάνου με πολύ φτηνό εισιτήριο. Συγκέντρωνε θεατές που δεν μπορούσαν να πληρώσουν το ακριβό εισιτήριο των ζωντανών θεάτρων της εποχής και εννοείται πάρα πολλά παιδιά. Το είδος αυτό πολύ γρήγορα έγινε γνωστό και άνοιξαν πολλές τέτοιες αίθουσες. Οι χώροι όμως αυτοί όπως πληροφορούν οι Smith(2005) και Staples (1997) πολλές φορές λόγω έλλειψης μέτρων ασφαλείας και λόγω του εύφλεκτου υλικού των πρώτων φιλμ έπαιρναν φωτιά, με αποτέλεσμα πολλά παιδιά να κινδυνεύουν αφού πήγαιναν ασυνόδευτα. Ο deCordova (2002) λέει ότι η επαφή των παιδιών με τους χώρους αυτούς ουσιαστικά, παρόλο που έκαναν «κοπάνα» από το σχολείο για να παρακολουθήσουν κάποια ταινία, επαναπροσδιόρισε το περιεχόμενο της παιδικής ηλικίας και ίσως απειλούσε τον έλεγχο των ενηλίκων στα παιδιά και τα όρια μεταξύ τους. Έτσι δημιουργήθηκαν τα *matinée* από επαγγελματίες του χώρου όπου προβάλλονται ταινίες το Σάββατο μόνο για παιδιά, μετά από πίεση επίσημων φορέων για να καθησυχάσουν τους πολίτες που πίστευαν ότι οι «βλαβερές» εικόνες του κινηματογράφου είναι αυτές που ευθύνονται για την ατίθαση συμπεριφορά των παιδιών. Όλο αυτό είχε ως αποτέλεσμα να δημιουργηθούν επιτροπές αρμόδιες να κρίνουν την καταλληλότητα των ταινιών και έτσι σιγά σιγά τα στούντιο δημιούργησαν ταινίες για το παιδικό κοινό. Οι πρώτες έρευνες του Motion Picture Research (1928-1933) για τις οποίες μας δίνει πληροφορίες ο Critcher (2008) μέσα από παιδαγωγικές, ψυχολογικές και κοινωνικές προσεγγίσεις της εποχής έγιναν περισσότερο για να αντιστρέψουν το άσχημο κλίμα εναντίον των ταινιών και να ξεπεραστούν τα ηθικά διλήμματα που προβάλλονταν. Κούτρα, Σιδηροπούλου και Τσίγκρα (2009,σ.xvi)

Σύμφωνα με τις ίδιες ο Buckingham(2003,) αναφέρει πως σε έρευνες που έγιναν στο χώρο της τηλεόρασης υπήρξα οι εξής παραδοχές.

- Τα οπτικοακουστικά μέσα δεν παράγουν συνειδήσεις από μόνα τους σε ένα παθητικό κοινό.
- Τα παιδιά είναι κοινό αυτόνομο και κριτικό και μπορεί να νοηματοδοτεί σύμφωνα με τις ανάγκες του.
- Οι ταινίες είναι κείμενα ανοιχτά στους θεατές τους.

Οι παραδοχές αυτές αποτελούν βασική προϋπόθεση για την εκπαίδευση των παιδιών στον κινηματογράφο. Άρα λοιπόν αναφέρουν, σύμφωνα με τον Buckingham(2003,σ.41) η εκπαίδευση στον κινηματογράφο πρέπει να αποσκοπεί στην ικανότητα πρόσβασης, κατανόησης και δημιουργίας μηνυμάτων και εντάσσεται στην ευρύτερη συζήτηση που αφορά

την εκπαίδευση στα Μ.Μ.Ε. και κατά συνέπεια την εναρμόνιση του σχολείου με την εξωσχολική ζωή των παιδιών και την κοινωνία γενικότερα.

### **1.9 Συμπερασματικά**

Η παιδεία που παρέχεται μέσω της εκπαίδευσης θα πρέπει να συνδέεται με όλες τις πτυχές της κοινωνίας από τις τεχνικές μέχρι τις επιστημονικές και τις καλλιτεχνικές. Η εισαγωγή της τέχνης στην εκπαίδευση ευνοεί τη βιωματική νοημοσύνη η οποία συμβάλει στην εξέλιξη της στοχαστικής σκέψης, στην ανάπτυξη της φαντασίας και της αισθητικής και η συμμετοχή σε καλλιτεχνικά μαθήματα οδηγεί στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας και καλλιεργεί τη μεταγνωστική ικανότητα. Ψυχολόγοι υποστηρίζουν την συνεισφορά των τεχνών στην ανάπτυξη κριτικής και δημιουργικής σκέψης και ικανότητας, ενώ ευνοείται η συναισθηματική εμπλοκή και έκφραση.

Ο κινηματογράφος ως τέχνη δίνει την ευκαιρία στους μαθητές από μικρή ηλικία να μιλήσουν μέσω πολλαπλών εναλλακτικών τρόπων έκφρασης. Ο θεατής όταν βλέπει μια ταινία μπορεί να αναπτύξει ένα υποκειμενικό συναίσθημα «ατομική αντίδραση» υποκινώντας το συναισθηματικό και γνωστικό φορτίο του ή να υπάρξει «κριτική αντίδραση» όπου ψάχνει να βρει τα νοήματα που υπάρχουν στην ταινία.

Από την άλλη η νοηματοδότηση της έννοιας του κινηματογράφου φαίνεται να είναι μία περίπλοκη υπόθεση αφού έχει να κάνει με την κινηματογραφική κουλτούρα της κάθε χώρας. Εξάλλου ο κινηματογράφος είναι πολυδιάστατο αισθητικό και κοινωνικό – οικονομικό φαινόμενο. Σύμφωνα με τον Metz οι έννοιες κινηματογράφος και ταινίες είναι ταυτόσημες και μάλιστα τον ορίζει ως έναν θεσμό που περιλαμβάνει την παραγωγή, διανομή, προβολή και πρόσληψη. Ο Jacobs λέει ότι είναι δημιουργική έκφραση όπου ο σκηνοθέτης επιδιώκει την επαφή με τον θεατή, ενώ ο Μαρτέν ισχυρίζεται ότι είναι μία γλώσσα με αναρίθμητες μεθόδους έκφρασης.

Ο κινηματογράφος αναμφισβήτητα βοήθησε τον άνθρωπο να γνωρίσει τον κόσμο μέσω της οπτικής εικόνας και έτσι η αλληλεπίδραση κινηματογράφου και κοινωνίας μπήκε στο πεδίο της εκπαίδευσης. Πρώτη η Γαλλία αξιοποιεί τον κινηματογράφο όμως η ναζιστική εποχή ανακόπτει αυτή την πορεία. Εδώ εξάλλου θεσμοθετείται η αξία του κινηματογράφου. Ο C. Freinet το 1963 τονίζει ότι ο κινηματογράφος είναι μορφή σκέψης και αυτοέκφρασης και για αυτό καλό θα ήταν να διδάσκεται η γλώσσα των οπτικοακουστικών μέσων. Το 1944 στο



Ηνωμένο Βασίλειο αποδέχονται ότι είναι ένα καλό εκπαιδευτικό εργαλείο και καταλήγουν ότι πρέπει να υπάρχει κριτική και όχι παθητική προσέγγιση ταινιών. Ο όρος visual education κάνει την εμφάνισή του το 1946 ενώ παράλληλα εγκρίνονται ταινίες 10 έως 15 λεπτών. Το 1966 το BFI επιχειρεί τη σύνδεση μεταξύ ανάλυσης και δημιουργικών δεξιοτήτων. Στη Ρωσία και Γερμανία ο κινηματογράφος χρησιμοποιήθηκε ως μέσο προπαγάνδας και κάτι ανάλογο έγινε και στην Ιταλία. Στην Ελλάδα έρχεται το 1896 και το 1969 προβάλλονται ταινίες με θέματα εθνικά, πολεμικά, ψυχαγωγικά και εκπαιδευτικά.

Γενικά και στις δυο βαθμίδες η πιο συνηθισμένη προσέγγιση του κινηματογράφου είναι ως διδακτικό παιδαγωγικό εργαλείο, ενώ η κινηματογραφική εκπαίδευση δεν έχει θεσμοθετηθεί με αποτέλεσμα οι ταινίες να μην εκτιμούνται ως πολιτιστικά και καλλιτεχνικά προϊόντα.

Ως καλύτερη προσομοιωτική κατάσταση η ταινία μας φέρνει πιο κοντά στην πραγματικότητα, που όμως πρέπει να κατανοηθεί μέσω της φαντασίας. Έτσι μετά τη θέαση τα παιδιά αυθόρμητα συζητούν, εκφράζονται, επιχειρηματολογούν και δημιουργούν.

Σίγουρα υπάρχουν πλεονεκτήματα μα και μειονεκτήματα της χρήσης των ταινιών. Αναμφισβήτητα προσφέρει δυνατές συναισθηματικές και γνωστικές εμπειρίες σε παιδιά, καλλιεργώντας τον κριτικό και αναλυτικό τρόπο σκέψης και μειονεκτήματα όπως τα πνευματικά δικαιώματα και η έλλειψη χρόνου λόγω ωρολογίου προγράμματος. Ο Berk μάλιστα αναφέρει πολλά θετικά αποτελέσματα όπως συγκέντρωση προσοχής, μείωση άγχους, ενεργοποίηση της φαντασίας κλπ.

Όσον αφορά τον προβληματισμό για το αν ο κινηματογράφος είναι μία γλώσσα ο Κρίστιαν Μετς καταλήγει στο συμπέρασμα ότι ο κινηματογράφος είναι ένα ιδιαίτερο σημειωτικό σύστημα και το γλωσσικό σημείο δεν ταυτίζεται με το σημειωτικό σημείο. Ο Γουλής δε συμπληρώνει, πως η ανάλυση της κίνησης, η φωτογραφία και η προβολή είναι η βάση του κινηματογράφου.

Η διδασκαλία στην εκπαίδευση θα έπρεπε να διακατέχεται από την παιδαγωγική του εγγραμματισμού έτσι ώστε όπως εξηγεί ο Πόρποδας ο άνθρωπος να «αντιστέκεται» σε «σηματοποιήσεις» περιφρονώντας την προσωπικότητά του όταν μεταβάλλεται σε «άλογο χειροκροτητή».

Σήμερα στην ανεπτυγμένη τεχνολογικά εποχή μας ο όρος εγγραμματισμός δηλώνει την ικανότητα κάποιου να ερμηνεύει κριτικά και να είναι σε θέση να παράγει είδη λόγου λειτουργώντας σε διάφορες επικοινωνιακές συνθήκες κάνοντας χρήση κεκτημένων γνώσεων. Ο David Barton τονίζει πως ο εγγραμματισμός καλύπτει τομείς όπως η ανθρώπινη σκέψη και οι αξίες ως ιστός όλων των επιτευγμάτων. Ο οπτικοακουστικός εγγραμματισμός ως μια

μορφή γραμματισμού θεωρείται απαραίτητος στην σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα και παραπέμπει κυρίως στον κινηματογράφο. Στην εποχή περίπλοκων μορφών επικοινωνίας μπορεί να συμβάλει ώστε οι μαθητές από παθητικοί δέκτες να μετατραπούν σε ενεργητικοί συμμετέχοντες μέσα από την επεξεργασία του οπτικοακουστικού κειμένου αφού θα έχουν ως στόχο τους την κριτική αξιολόγηση, δηλαδή από ποιον φτιάχτηκε και γιατί. Είναι απαραίτητο να υιοθετηθούν σύγχρονες προσεγγίσεις των ταινιών που θα κινούνται σε τρεις άξονες και θα αφορούν την πρόσβαση και τη θέαση, τη γνωστική πρόσληψη και κριτική ανάλυσή και τέλος τη δημιουργία υλικού. Με άλλα λόγια το παιδί ως θεατής, κριτικός και δημιουργός – παραγωγός εικόνων. Στόχος ο θεατής που αισθάνεται, νιώθει, υποθέτει, φαντάζεται, ανακαλύπτει, συμπεραίνει και συνδημιουργεί.

Όσον αφορά τον όρο Παιδικός Κινηματογράφος τα πράγματα είναι λίγο ασαφή και μάλιστα από πολύ νωρίς τέθηκε ο προβληματισμός σχετικά με την οριοθέτηση της παιδικής ηλικίας. Οι Bazalgette και Staples ορίζουν ως παιδικές ταινίες αυτές που περιλαμβάνουν παιδιά έως 12 ετών και απευθύνονται σε μεγάλο κοινό ή σε παιδιά. Ο Γουλής αναφέρει ότι η έννοια «παιδική ηλικία» είναι ρευστή που αποδεδεσμεύεται από τον βιολογικό προσδιορισμό και έχει να κάνει με τον χώρο, χρόνο και τον πολιτισμό και τονίζει ότι δεν πρέπει να παραβλέπουμε ότι το γεγονός έχει να κάνει με την αγορά και την οικονομία καθώς είναι μια τέχνη που παραπλανά και αιχμαλωτίζει. Μάλιστα ο Ραφαηλίδης τονίζει ότι τα όρια της έκφρασης του καλλιτέχνη καθορίζονται από το κεφάλαιο. Από το 1895 μέχρι σήμερα το παιδί κατέχει ένα μέρος της τηλεοπτικής παραγωγής ως πρωταγωνιστής αλλά επίσης και ως θεατής. Γενικά στον κινηματογράφο του πρώτου μισού του 20<sup>ου</sup> αιώνα τα παιδιά εμφανίζονται με σκοπό να προκαλέσουν γέλιο, δάκρυ, τρυφερότητα ενώ παράλληλα εμφανίζεται η εικόνα του εγκαταλελειμμένου παιδιού που θεωρείται ηθικό και αθώο. Αργότερα προβάλλεται ως απείθαρχος μαθητής ή γίνονται φανερές οι επιπτώσεις του πολέμου στα παιδιά και το 1950 κυριαρχεί η σχέση πατέρα γιού και τα παιδιά αρχίζουν και παρουσιάζονται πλέον ατίθασα. Το 1990 είναι η χρυσή εποχή που συνοδεύεται από μία έκρηξη ταινιών. Τα παιδιά ως θεατές στην αρχή γεμίζουν το 1905 τα nickelodeons και μετά τα matinee μέχρι να δημιουργηθούν κατάλληλες ταινίες από τα studios προσπαθώντας να ανατρέψουν το άσχημο κλίμα εναντίων των ταινιών. Αυτό μάλλον αδικούσε τον κινηματογράφο αφού όπως τονίζει ο Buckingham τα οπτικοακουστικά μέσα δεν παράγουν συνειδήσεις, το κοινό είναι αυτόνομο και οι ταινίες είναι κείμενα ανοιχτά, παραδοχές που αποτελούν τη βασική προϋπόθεση για την εκπαίδευση των παιδιών στον κινηματογράφο και κατά συνέπεια την εναρμόνιση του σχολείου με την εξωσχολική ζωή των παιδιών και την κοινωνία γενικότερα.

## ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

### 2.1 Προσέγγιση ταινίας

Ο κινηματογράφος παρακινεί τους μαθητές να γίνουν ενεργοί θεατές έτσι ώστε να ανακαλύψουν τους κώδικες της οπτικοακουστικής έκφρασης και να αποκτήσουν κριτική – πολυδιάστατη αντίληψη σχετικά με αυτό που βλέπουν. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την ενσωμάτωση κινηματογραφικών ταινιών στη μαθησιακή διαδικασία, που θα εξυπηρετεί στόχους γνωστικών αντικειμένων, προσφέροντας στους μαθητές ένα εργαλείο κριτικής σκέψης που οξύνει την φαντασία και παρακινεί τη συζήτηση. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011).Κανένα κινηματογραφικό έργο δεν έγινε για να εξυπηρετήσει ένα συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, επομένως ένα πρώτο κλειδί για την ένταξη του κινηματογράφου είναι η θεματική σύνδεση με τη διδακτέα ύλη ( Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011,σ.5).

Ένα στοιχείο που διευκολύνει τα παιδιά σχετικά με την καλλιέργεια κινηματογραφικής παιδείας είναι η εξοικείωση που έχουν με το μέσο της τηλεόρασης. Ήδη οι μαθητές κολυμπούν σε ένα τέτοιο περιβάλλον. Η τηλεόραση και ο κινηματογράφος είναι πόλος έλξης για μικρά παιδιά, αφού ψυχαγωγούνται και σε επαφή με επιλεγμένα κινηματογραφικά προϊόντα εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους και αποκτούν πολιτιστική εμπειρία.

Η Ανδριοπούλου (2010) στο άρθρο της *Η κινηματογραφική παιδεία στην εκπαίδευση*, αναφέρει « η κινηματογραφική παιδεία λαμβάνει χώρο σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, σε ένα δεδομένο κοινωνικό περιβάλλον, το οποίο αλληλεπιδρά με τον θεατή, ως προς τον τρόπο θέασης και πρόσληψης του περιεχομένου». Δηλαδή ένα παιδί μόνο του ή με την υπόλοιπη οικογένεια στο σαλόνι του σπιτιού του προσλαμβάνει με άλλο τρόπο απ' ότι στο σχολείο, όπου παρακολουθεί μαζί με τους άλλους συμμαθητές του και με άλλο τρόπο όταν παρακολουθεί μία ταινία με φίλους του στην αίθουσα του κινηματογράφου. Επισημαίνουν πως το μόνο σίγουρο είναι ότι δεν υπάρχει ένας τρόπος αλλά ο δικός μας τρόπος. Η κινηματογραφική παιδεία προσφέρει τη δυνατότητα στους θεατές να διαβάσουν πίσω από τις γραμμές και να ανακαλύψουν το πραγματικό νόημα.

Σύμφωνα με τον Θεοδωρίδη (2009, σ.4), το παιδί πια έχει πρόσβαση σε όλα τα είδη των ταινιών. Αναφέρει ότι οι ειδικές συνθήκες σε μία προβολή φέρνουν στην επιφάνεια παραμέτρους που επηρεάζουν την πρόσληψη της ταινίας.

Σύμφωνα με τον Γρόσδο (2018, σ.34,35) η παθητική προσέγγιση των ταινιών δεν μπορεί να συνεισφέρει στην ανακάλυψη των νοημάτων, μόνο η κριτική προσέγγιση στρέφεται

προς το περιεχόμενο. Ο κριτικός θεατής «καλείται να ακολουθήσει» μία πορεία αποκωδικοποίησης – προσέγγισης της ταινίας. Οι κωδικές αυτοί είναι πολιτιστικοί (**cultural codes**), εννοώντας τους χαρακτήρες /ήρωες (character), την πλοκή (story), το σκηνικό (setting), το σύμβολο (symbol), την αφηγηματικά ακολουθία (sequence) και την κατηγοριοποίηση των ταινιών (category).

(Απαραίτητη προϋπόθεση είναι τα παιδιά να έχουν μία εμπειρία σχετικά με τη μελέτη χαρακτήρων, από λογοτεχνικά βιβλία). Παρατηρούν και μέσα από γόνιμες συζητήσεις προσεγγίζουν τη συμπεριφορά τους, τον χαρακτήρα τους, τα συναισθήματά τους, εκφράσεις, χειρονομίες, τις αντιδράσεις τους, την επικοινωνία με άλλους χαρακτήρες, λεκτική ή σιωπηλή επικοινωνία.

Το σκηνικό αναπαριστά τον χρόνο αφού πληροφορούμαστε πότε, *που* διαδραματίζεται το γεγονός και *πόσο* διαρκεί και επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την αφήγηση εφόσον καθορίζει τι υπάρχει πιθανότητα να συμβεί και πως ενεργεί ο χαρακτήρας ενώ παράλληλα βοηθά τον θεατή να αντιληφθεί τις δράσεις και την συναισθηματική ζωή των χαρακτήρων. Υπάρχουν δύο σκηνικά, το εσωτερικό και το εξωτερικό που μπορεί να είναι ένα στούντιο κινηματογραφικό ή εξωτερικός χώρος.

Η πλοκή (αίτιο και αιτιατό) είναι μία ακολουθία τουλάχιστον δύο συμβάντων που μέσα από διαδοχικές σκηνές εκφράζουν μία συνέχεια . Όμως πολλές φορές ακολουθείται μία σειρά λίγο διαφορετική επειδή (πιθανόν σκόπιμα) υπάρχουν αναχρονίες ή εγκιβωτισμοί γεγονότων με αποτέλεσμα να μπερδεύεται λίγο η αφήγηση. Έχει πέντε στάδια: έκθεση, ανάπτυξη, περιπλοκή , κρίση, τελική έκβαση της ταινίας. Όλες οι ταινίες κάνουν χρήση συμβόλων που μπορεί να είναι υπερφυσικές συμπεριφορές ή πράγματα ή διαφορετικό λεξιλόγιο. Τέλος η κατηγοριοποίηση της ταινίας καλεί τα παιδιά να ανακαλύψουν τα διαφορετικά τεχνικά και εκφραστικά μέσα. Καμιά φορά όμως μπορεί μια ταινία να ανήκει σε δύο κατηγορίες.

Ο Γουλής (2019,σ.128) αναφερόμενος στην προσέγγιση ταινιών επισημαίνει τη σημασία του σχεδιασμού δραστηριοτήτων που σαν στόχο πρέπει να έχουν την εμπλοκή των παιδιών και αναφέρει ότι τα κριτήρια με τα οποία πρέπει να σχεδιάζουμε τις κινηματογραφικές δραστηριότητες είναι, ο επικοινωνιακός χαρακτήρας, η ευρηματικότητα, η λειτουργικότητα και η προσαρμοστικότητα. Οι δραστηριότητες πρέπει να προσαρμόζονται στα βιώματά τους, στα ενδιαφέροντα τους και φυσικά στις συνθήκες που επικρατούν.

Σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο (2021,σ.209) ο Alain Bergala στο έργο του *The Cinema Hypothesis* αναφέρει ότι η ταινία είναι μία εκπαίδευση στην τέχνη και στόχος πρέπει να είναι η καλλιέργεια αγάπης για τον κινηματογράφο σε όλα τα παιδιά εντός του σχολείου εφόσον είναι εφικτό. Παράλληλα επιμένει στη διάδραση μεταξύ της θέασης, της σκέψης, του

λόγου και της δημιουργίας ταινιών. Ο Bergala πιστεύει ότι ο κινηματογράφος δεν μπορεί να εισχωρήσει στην εκπαίδευση όπως τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα αλλά ως τέχνη που σπρώχνει τους μαθητές του σε καινούριες εμπειρίες και στη δημιουργία νέας θεώρησης του κόσμου.

## 2.2 Διδακτικά βήματα

Ο Γρόσδος (2018,2020) προτείνει κάποια διδακτικά βήματα ξεκινώντας από τη **θέαση** που έχει ως στόχο την απόλαυση της ταινίας. Μπορούν όμως να προηγηθούν δραστηριότητες με παιγνιώδη χαρακτήρα και πριν τη θέαση της ταινίας που στόχο θα έχουν ουσιαστικά να προϊδεάσουν τα παιδιά και να τα γεμίσουν με απορίες και ερωτήματα. Μπορεί επίσης να διακοσμήσει την αίθουσα με σχετικά αντικείμενα ή να υπάρξουν παιχνίδια – μαντέματα. Μετά τη θέαση της ταινίας με τη μέθοδο του καταιγισμού ιδεών εκφράζονται ελεύθερα και πρέπει να έχουμε στον νου μας ότι η δεν υπάρχει σωστό και λάθος στις απαντήσεις επομένως ενθαρρύνουμε την αυθόρμητη έκφραση των παιδιών. Ο Γουλής (2019) προτείνει πριν από την προβολή, δραστηριότητες που θα βοηθήσουν τους μαθητές να εκτιμήσουν καλύτερα την ταινία που θα δουν. Πιθανή δραστηριότητα η αφόρμιση από τον τίτλο της ταινίας ή τις αφίσες της ταινίας και να δημιουργήσουμε υποθέσεις είτε για τον χώρο είτε για τον χρόνο που διαδραματίζονται τα γεγονότα, το είδος της ταινίας και το περιεχόμενο.

Αναφέρει ότι στο δεύτερο βήμα της **περιγραφής** ενθαρρύνουμε τους μαθητές να εκφράσουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους αυθόρμητα χωρίς ενδοιασμούς και σίγουρα θα υπάρξουν κάποια παιδιά που θα αναζητήσουν έννοιες που υπονοούνται. Ο Γρόσδος αναφέρει ότι ο Σέμογλου(2001) θεωρεί ότι στόχος είναι τα παιδιά να *απομυθοποιούν τα ψευδοσημαίνοντα*.

Επόμενο βήμα η **διερεύνηση των συναισθημάτων** των παιδιών. Είναι γνωστό ότι οι μαθητές και γενικά όλα τα παιδιά πολλές φορές εύκολα ταυτίζονται και παρασύρονται συναισθηματικά και ίσως η ομολογία αυτή λειτουργήσει λυτρωτικά για αυτά. **Αναζήτηση των προθέσεων του δημιουργού** είναι το επόμενο βήμα και εδώ πρέπει να ανακαλύψουμε το **πως** και το **γιατί** του δημιουργού. Εδώ λοιπόν ο εκπαιδευμένος θεατής – κριτικός θεατής ανακαλύπτει την μοναδικότητα της ταινίας. Το τελευταίο βήμα είναι **έκφραση και δημιουργία** και εδώ ο Γρόσδος αναφέρει επισημαίνει ότι το παιδί δεν πρέπει να κατανοεί την όλη κινηματογραφική δημιουργία ως ένα τεχνικό αποτέλεσμα αλλά ως αποτέλεσμα τέχνης. Ο Θεοδωρίδης (2001) αναφέρει ο Γρόσδος αναφέρεται σε αυτή τη φάση στην ανάδειξη και την

αποκωδικοποίηση των εκφραστικών μέσων της ταινίας που θα έχει άμεση σχέση με τα συναισθήματα, τις απόψεις και τις εμπειρίες των παιδιών.

### 2.3 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο θεωρεί αναγκαία την ευαισθητοποίηση των μαθητών στην αισθητική των τεχνών και την εξοικείωση τους με σύγχρονες οπτικοακουστικές δημιουργίες όπως την φωτογραφία, τον Κινηματογράφο, την τηλεόραση, με στόχο την κατανόηση του μέσου και πως αυτό μπορεί να διαμορφώσει συνειδήσεις. Άρα στόχος του εκπαιδευτικού η οικοδόμηση ενεργών συνειδήσεων έτσι ώστε τα παιδιά να αποκτήσουν κριτική οπτική απέναντι στα μηνύματα ( Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011,σ.18).

Ο Ματσαγγούρας (Ματσαγγούρας,2002) αναφέρει ότι η κριτική σκέψη είναι η νοηματικό – συναισθηματική λειτουργία που ενεργοποιεί τις γνωστικές δεξιότητες και τις μεταγνωστικές στρατηγικές για την επεξεργασία δεδομένων και είναι απαλλαγμένη από προκαταλήψεις και προσωπικές πεποιθήσεις.

Ο Γουλής (2019,σ.43) συμφωνεί με τον Γρόσδο και την Ανδρεάδου ότι η προσέγγιση προβλημάτων που αφορούν την κοινωνία μας μέσα από τον κινηματογράφο παρέχει διπλό στόχο. Αφενός βοηθά στην εξερεύνηση απόψεων και οπτικών για όλα αυτά τα θέματα και κατά δεύτερον μας σπρώχνει στο να ανακαλύψουμε τις τεχνικές των εκφραστικών και των τεχνικών μέσων, που ο δημιουργός της ταινίας χρησιμοποίησε πέρα από την εικόνα για να μας μεταφέρει την πραγματικότητα του, χρησιμοποιώντας την εμπειρία του.

Η Ανδριοπούλου στο άρθρο της «*Η κινηματογραφική παιδεία στην εκπαίδευση*» αναφέρει ότι η κινηματογραφική παιδεία στο χώρο της εκπαίδευσης μπορεί να ξεκινήσει από τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας αφού αυτά όπως αναφέρουν επιστήμονες της παιδικής ηλικίας, ήδη γνωρίζουν τις βασικές ερωτήσεις και είναι σε θέση να απαντούν σε απλές ερωτήσεις που αφορούν την αποκωδικοποίηση της ταινίας, όπως το είδος της ταινίας, τον αφηγηματικό ή μη αφηγηματικό χαρακτήρα του έργου τον τόπο και τον χρόνο όπου λαμβάνει χώρα η ιστορία. Εξάλλου τα παιδιά είναι εξοικειωμένα πλέον με τα παιδικά κινηματογραφικά έργα και αυτό διαφαίνεται από το πόσο εύκολα ταυτίζονται με τους ήρωες και την ιστορία. Αυτή η αντίληψη των παιδιών στην απλοϊκή της μορφή γίνεται ασυνείδητα στην αρχή και πιο συστηματικά όσο μεγαλώνουν.

Στον *Οδηγό εκπαιδευτικού για την Οπτικοακουστική έκφραση* (Στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων της Αισθητικής Αγωγής για όλες τις βαθμίδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης) αναφέρεται πως την ώρα των δραστηριοτήτων ο εκπαιδευτικός οφείλει να περιορίζεται στον ρόλο του συντονιστή και να διευκολύνει την ελεύθερη έκφραση των

παιδιών. Οφείλει να στηρίζει παιδαγωγικά τη δραστηριότητα και να υπενθυμίζει κάθε τόσο το πλαίσιο, τον στόχο, τους περιορισμούς, κινητοποιώντας και στηρίζοντας παράλληλα τα μέλη της ομάδας ώστε να δίνονται άμεσα λύσεις, συμβάλλοντας στο συνεργατικό πνεύμα και στην επίλυση των τυχόν διαφωνιών που μπορεί να προκύψουν σε πρακτικά θέματα. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει ως μη ειδικός (γιατί δεν απαιτούνται εξειδικευμένες γνώσεις) να θέτει τον εαυτό του στη διάθεση των μαθητών του. Ο επικοινωνιακός χαρακτήρας, η ευρηματικότητα, η προσαρμοστικότητα, είναι κριτήρια όπου πρέπει να έχει στο νου του ο εκπαιδευτικός όταν πρόκειται να σχεδιάσει δραστηριότητες. Εξάλλου η μαθητοκεντρική διδασκαλία κάνει τους μαθητές πιο ενεργητικούς και παρόλο που απαιτεί περισσότερο χρόνο, είναι πιο αποτελεσματική.

Σύμφωνα με Ξανθάκου, Ποτίσας (1998,σ.63,83) στη Διατριβή τους με θέμα «Δημιουργική σκέψη και μάθηση: Ένα πρόγραμμα εφαρμογής δημιουργικών μεθόδων στο μάθημα της Γλώσσας», ο ρόλος, η στάση και οι πράξεις του εκπαιδευτικού είναι σημαντικές για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Αναφέρουν ότι ο Torrance (1965) στο έργο του Rewarding Creative Behavior προτείνει στους δασκάλους να γίνουν σεβαστές πέντε αρχές, που μπορούν να τους προστατέψουν από λάθη και να προάγουν τις δημιουργικές ικανότητες των παιδιών μέσα στα πλαίσια των αλληλεπιδράσεων τους στην τάξη.

- 1) Σεβόμαστε τις ερωτήσεις και τις απορίες των μαθητών μας και καθοδηγούμε έτσι ώστε να ανακαλύψουν μόνα τους την απάντηση.
- 2) Σεβόμαστε τις ασυνήθιστες ιδέες των παιδιών και συμβάλουμε έτσι ώστε να ανακαλύπτουν την αξία τους.
- 3) Κάνουμε εμφανές στα παιδιά ότι οι ιδέες τους έχουν αξία και υλοποιούμε αυτές που είναι δυνατόν να πραγματοποιηθούν στην τάξη.
- 4) Οι εργασίες μας πρέπει να είναι ελεύθερες χωρίς τον φόβο της βαθμολογίας.
- 5) Η κριτική μας όσον αφορά την συμπεριφορά των παιδιών πρέπει να γίνεται μετά από συνεκτίμηση των αιτιών και των συμπεριφορών τους.

Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι ο φόβος της τιμωρίας και της γελοιοποίησης κάνει έναν δημιουργικό μαθητή να πέφτει στη σιωπή και την αδράνεια. Εξάλλου η δημιουργική έμπνευση είναι μια δημιουργική διαδικασία και μία αλληλοτροφοδοτούμενη δραστηριότητα που δραστηριοποιείται από στοιχεία όπως οι γνώσεις, οι εμπειρίες και τα βιώματα έτσι ώστε ένα άτομο να γίνει ευαίσθητο στα προβλήματα, αυτενεργούμενο, ανοιχτό στην εμπειρία, ευέλικτο και πρωτότυπο.

Το σχολείο επίσης και κατά επέκταση ο δάσκαλος πρέπει να καλλιεργεί την αυτόνομη σκέψη και τη δυνατότητα των μαθητών του να επεκτείνουν τη σκέψη τους στον χώρο της φαντασίας. Ο Τζάνι Ροντάρι στη Γραμματική της Φαντασίας (σ.204,207) αναφέρει πως *«Η δημιουργικότητα είναι συνώνυμο της αποκλίνουσας σκέψης που είναι ικανή δηλαδή να σπάει συνεχώς τα σχήματα της εμπειρίας. Ένας δημιουργικός νους που δουλεύει συνεχώς, κάνει συνέχεια ερωτήσεις, ανακαλύπτει προβλήματα εκεί όπου οι άλλοι βρίσκουν ικανοποιητικές απαντήσεις, που νιώθει άνετα σε ρευστές καταστάσεις εκεί που οι άλλοι μυρίζονται μόνο κινδύνους, που αρνείται τα κωδικοποιημένα»*. Αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί μιας ομάδας της «Κίνησης για τον Παιδαγωγικό Συνεταιρισμό» που όνειρο τους είναι να οργανώσουν ένα σχολείο που θα ευνοεί και θα αναδεικνύει ικανότητες και τάσεις δημιουργικές θέλουν τον δάσκαλο να μετατρέπεται σε «εμπυρωτή και υποκινητή των δραστηριοτήτων. Δεν θέλουν να μεταφέρει μια συσκευασμένη γνώση, μια μπουκιά την ημέρα, έναν εκπαιδευτή για φώκιες. Πρέπει να δώσει τον καλύτερό του εαυτό...» Ο δάσκαλος λοιπόν δεν πρέπει απλώς να εκτελεί συνταγές αλλά να αποκτήσει έναν διαφορετικό ρόλο σε ένα «ζωντανό» σχολείο, σε ένα σχολείο για δημιουργούς. Εξάλλου αναφέρει ότι εχθρός της σκέψης είναι η πλήξη και αν θέλουμε κάποιον να τον μάθουμε να σκέφτεται πρέπει να του μάθουμε να επινοεί – φαντάζεται.

Αν υπήρχε λοιπόν φαντασία στο σχολείο τα παιδιά θα θυμόντουσαν περισσότερο, γιατί η λογική σε μεταφέρει από το Α στο Β ενώ η φαντασία παντού.

#### **2.4 Δημιουργική σκέψη και μάθηση**

Σύμφωνα με το άρθρο *Δημιουργικότητα και Καινοτομία στο Σχολείο* του Τσούκα Γ. (2017) πολλά χρόνια πριν η άποψη ότι η δημιουργικότητα είναι προσόν κάποιων προικισμένων ανθρώπων έχει καταρριφτεί από μελέτες που ανατρέπουν αυτήν την αντίληψη και εστιάζουν στις δημιουργικές δυνάμεις που κάθε άτομο έχει και στις τεχνικές που θα τις ενεργοποιήσουν με σκοπό την παραγωγή ιδεών και την αντιμετώπιση προσωπικών, κοινωνικών και επαγγελματικών προβλημάτων. Η απόκτηση αυτών των δεξιοτήτων προάγει την ευρηματικότητα, την εφευρετικότητα και την ετοιμότητα με απώτερο σκοπό να χρησιμοποιηθούν στην καθημερινή ζωή τους. Ως δημιουργικότητα (creative) εννοιολογικά αναφέρεται η ικανότητα δημιουργίας – παραγωγής ενός νέου έργου ή μιας νέας ιδέας με βάση τη φαντασία. Οι ψυχολόγοι πλέον αναφέρουν ότι είναι θέμα ειδικής εκπαίδευσης και μάθησης μέσα από στοχευμένες διαδικασίες που ενεργοποιούν το μυαλό.



Αναφέρει πως οι Getzels και Jackson (1962) θεωρούν ως δημιουργικότητα συνδυασμό στοιχείων πρωτότυπων και διαφορετικών και ότι είναι μία από τις πολύτιμες ανθρώπινες δραστηριότητες, αλλά είναι δύσκολη η εξέτασή της.

Σύμφωνα με τον ίδιο οι Lowenfeld και Brittain (1975) υποστηρίζουν πως ο ορισμός της λέξης έχει να κάνει με το ποιος δίνει τον ορισμό.

Έτσι κάποιοι ψυχολόγοι διακρίνουν ως ποιοτικά στοιχεία:

- ✓ Την ευκαμψία σκέψης
- ✓ Την ικανότητα της διαφορετικής σκέψης
- ✓ Πρωτοτυπία ιδεών
- ✓ Τον τρόπο λύσης των προβλημάτων

Σύμφωνα με τον Τσούκα ο Piaget (1960) βλέπει την δημιουργικότητα σαν διαδικασία λύσης προβλημάτων, εύρεσης προβλημάτων, πειραματισμού και γενικά σαν μία πνευματική και μελετημένη ενέργεια για τη λήψη κάποιων αποφάσεων. Ο Torrance (1966) πιστεύει ότι δημιουργικότητα είναι η ικανότητα ενός ατόμου να αντιμετωπίζει τα προβλήματα με ευαισθησία, πρωτοτυπία, μεθοδικότητα και ηρεμία. Ενώ ο Bruner (1962) ορίζει τη δημιουργικότητα ως ενέργεια από την οποία προκύπτει μια αποτελεσματική έκπληξη ιδιαίτερη (effective surprise). Ο Freud (1972) την ορίζει ως ενστικτώδη ορμή που έχει ως σκοπό της τη δημιουργία αλλά τη συσχετίζει και με την ορμή της καταστροφής. Τέλος αναφέρει ότι ο Davis (1992) ισχυρίζεται ότι υπάρχουν τόσοι ορισμοί όσοι και οι άνθρωποι που έχουν γράψει τις ιδέες τους σ' ένα χαρτί.

Αναφέρει επίσης ότι σύμφωνα με τον Guilford η νοημοσύνη αποτελείται από πέντε τύπους γνωστικών διεργασιών.

- Κατανόηση ( η πρόσληψη που περιλαμβάνει τις ικανότητες της παρατήρησης, της προσοχής, της αντίληψης, της αποκωδικοποίησης, της αναγνώρισης και κατανόησης του νέου υλικού).
- Μνήμη (όπου αποθηκεύονται πληροφορίες, διατηρούνται και αναπλάθονται).
- Συγκλίνουσα κριτική σκέψη ( παραδοσιακός τρόπος σκέψης που στηρίζεται στη λογική για την λύση ενός προβλήματος και δίνει μόνο μία απάντηση).
- Αποκλίνουσα δημιουργική σκέψη ( το άτομο απομακρύνει την σκέψη του από τις γνωστές λύσεις, δίνει πολλές λύσεις και είναι ευρηματικό στις απαντήσεις).

Τα τελευταία χρόνια γίνονται τέτοιες προσπάθειες αναφέρει στην εκπαίδευση και οι εκπαιδευτικοί εντάσσουν μεθόδους και δραστηριότητες που ενισχύσουν θετικά την

δημιουργικότητα των παιδιών. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πλέον είναι απαραίτητη με στόχους όπως :

- ✓ Να δίνεται έμφαση στη διαδικασία παρά στη λύση.
- ✓ Η σκέψη των ενηλίκων να προσαρμοστεί στον τρόπο σκέψης των παιδιών.
- ✓ Επίλυση καθημερινών προβλημάτων στηριζόμενοι στη δημιουργική σκέψη των παιδιών.
- ✓ Προσαρμογή του χωροχρόνου (ελαφρύτερο αναλυτικό πρόγραμμα) ώστε τα παιδιά να αναζητούν πιθανές και απίθανες λύσεις.

Χρησιμοποιώντας μεθόδους όπως του κατιδεασμού (brainstorming), της τεχνικής που βοηθά στην παραγωγή ιδεών και ενθαρρύνει τους διστακτικούς – σιωπηλούς μαθητές. Την τεχνική του διαλόγου και των ανοιχτών συζητήσεων και μικροδιδασκαλίες με προσομοιώσεις και παιχνίδια ρόλων.

## 2.5 Δημιουργική γραφή και δημιουργικότητα

Σύμφωνα με τον Καρακίτσιο (Καρακίτσιος,2021,σ.1-5)ο όρος *Δημιουργική* είναι καταχρηστικός με την έννοια ότι έτσι ή αλλιώς η γραφή είναι δημιουργική και αυτομάτως «αισθάνεται αλλεργική » σε οποιαδήποτε προσπάθεια ορισμού της με συνοπτικούς και περιγραφικούς προσδιορισμούς, με εξαίρεση τους γενικούς. Συμπληρώνει πως ο όρος Δημιουργική Γραφή ουσιαστικά είναι τυπική μετάφραση των ξενόγλωσσων όρων creative writing η οποία διδάσκεται εδώ και καιρό σε αμερικανικά και αγγλόφωνα πανεπιστήμια και έχει πλέον αναπτυχθεί σε όλον τον κόσμο και υπονοεί τη διδασκαλία της λογοτεχνικής γραφής, αλλά στην ευρεία του σημασία περιλαμβάνει και το σύνολο των διάφορων εκπαιδευτικών πρακτικών και τεχνικών με στόχο την κατάκτηση συγγραφικών δεξιοτήτων. Αναφέρει ότι *δεν είναι απλώς μια μέθοδος εκμάθησης λογοτεχνικής γραφής αλλά είναι η βαθιά κατανόηση της λογοτεχνίας, των μορφών της και των κανόνων της. Η κρυφή ματιά στο εργαστήρι του συγγραφέα[...] μια σκληρή διαπραγμάτευση με λέξεις και νοήματα.*

Σύμφωνα με τον Γρόσδο (Γρόσδος, 2014,σ.11) ο Σουλιάτης (1995) αναφέρει ότι ο όρος χρησιμοποιείται με διττή σημασία και υπονοεί την ικανότητα να ελέγχει κάποιος τις δημιουργικές σκέψεις του και να τις μετατρέπει σε γραφή. Αναφέρει ο Γρόσδος ότι η (2014.σ.19,28) η δημιουργικότητα ως συνώνυμο της αποκλίνουσας σκέψης σπάει τα σχήματα της εμπειρίας. Η δημιουργική γραφή είναι μια διαδικασία γέννησης ιδεών και γραφή ελεύθερη, όπου η σκέψη στροβιλίζεται στη δίνη των ιδεών, απόψεων και ιδεολογιών. Τονίζει πως η προσπάθεια ενός ορισμού αποδεκτού θα ήταν μια πράξη αντιδημιουργική γιατί ως

δημιουργική έννοια δεν εγκλωβίζεται σε κανόνες αποδεκτούς. Αναφέρει (2014,σ.17) ότι ένα ακόμα σημείο όπου συναντούνται η δημιουργικότητα και η δημιουργική γραφή είναι οι τεχνικές ανάπτυξης της δημιουργικότητας, που χρησιμοποιούνται ως τεχνικές παραγωγής ιδεών.

- Καταιγισμός ιδεών ( η κατάθεση ιδεών σε ταχύτατους ρυθμούς, βομβαρδισμός ιδεών όσο πιο αυθόρμητες είναι οι απόψεις τόσο μεγαλύτερη πιθανότητα υπάρχει να ακουστούν πρωτότυπες ιδέες).
- Επίλυση προβλήματος ( δίνεται ένα υπαρκτό πρόβλημα που πρέπει να ερευνηθεί και να λυθεί).
- Αντιστροφή του προβλήματος ( θεωρείται ότι το πρόβλημα έχει λυθεί και ξεκινάμε τη διαδικασία αντίστροφα από το τέλος προς την αρχή ή οι λύσεις που προτείνονται κάνουν χειρότερα τα πράγματα).
- Συνδυασμός αταίριαστων πραγμάτων ( λέξεις, γεγονότα και καταστάσεις χωρίς καμιά φανερή σχέση μεταξύ τους).
- Εννοιολογικός χάρτης και σχεδιαγράμματα ( οργάνωση εννοιών με γραφικές αναπαραστάσεις, λ.χ. παρουσίαση συνεπειών και πιθανών λύσεων ).
- Εντολές και ερωτήσεις ( εναλλακτικές ιδέες για τη λύση ενός προβλήματος).

Η Νικολαΐδου (2016, σ.106,107) δηλώνει πως σκοπός της δημιουργικής γραφής μέσα και έξω από τη σχολική τάξη δεν είναι ένας αγώνας συγγραφικός αλλά η επαφή με τη συγγραφική και αναγνωστική πράξη και η καλυτέρευση της σχέσης του μαθητή με τη λογοτεχνία και κάποιοι επιμέρους στόχοι όπως:

- Η ανάπτυξη κριτικής και δημιουργικής σκέψης
- Η επινοητικότητα και η φαντασία
- Καλλιέργεια δεξιοτήτων αφήγησης καταστάσεων, συναισθημάτων, προσώπων, τόπων κ.α. σαν να τα ζούμε.
- Η γλωσσική καλλιέργεια
- Η επικοινωνιακή ικανότητα

Στον εκπαιδευτικό χώρο σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, η δημιουργική γραφή δεν αφορά μόνο την παραγωγή λογοτεχνικών κειμένων, αλλά ως ελεύθερη γραπτή έκφραση τα παιδιά τοποθετούν στο χαρτί ιδέες, συναισθήματα, εντυπώσεις, με τον δικό τους μοναδικό

τρόπο. Πειραματίζονται χωρίς τον φόβο της αποδοκιμασίας και η μέχρι τώρα εμπειρία έχει αποδείξει ότι το παιδί καλλιεργείται πολύπλευρα, ενώ ταυτόχρονα τονώνεται η αυτοπεποίθησή του και επειδή δρα και υποστηρικτικά σε γνωστικά αντικείμενα καλυτερεύει τη διανοητική, γλωσσική και συναισθηματική εξέλιξη του παιδιού (Κωτόπουλος, 2011,σ.11).Η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής αφορά γράψιμο δημιουργικό, πρωτότυπο, αντισυμβατικό, εκφραστικό και δεν έχει σχέση με τη σημασία της παραδοσιακής συγγραφής, μιας «ελιτιστικής, μοναχικής πρακτικής» Κωτόπουλος (2012).

## 2.6 Κινηματογράφος και δημιουργική γραφή

Ο κινηματογράφος σύμφωνα με τον Γρόσδο (2018,σ.73) αποτελεί την πιο ολοκληρωμένη προσομοιωτική κατάσταση για τα παιδιά. Η ταινία έχει τη δυνατότητα να μας φέρνει σε επαφή με την «πραγματικότητα», αλλά ταυτόχρονα μας σπρώχνει προς το υπερβατικό, το υπερρεαλιστικό, για τον λόγο ότι αυτή η πραγματικότητα πρέπει να συλληφθεί από τη φαντασία. Το παιδί και όχι μόνο, νομίζει ότι συμβαίνουν πράγματα και καταστάσεις μπροστά του, ταυτίζεται με τα πρόσωπα και την πλοκή και πολλές φορές θέλει να αναλάβει δράση και να μπει στην πλοκή. Ο δάσκαλος μέσα από ένα απολαυστικό ταξίδι μακριά από τη σχολική καθημερινότητα, μπορεί να κεντρίσει τη δημιουργικότητα των παιδιών και να τα οδηγήσει σε παραγωγή λόγου. Και κατά τη διάρκεια της θέασης, αλλά κυρίως μετά, τα παιδιά μέσα από τον αυθόρμητο λόγο, εκφράζοντας τις απόψεις τους, επιχειρηματολογώντας, θα συγκρίνουν, θα ερμηνεύσουν, θα γράψουν και ταυτόχρονα θα εκδηλώσουν αποκλίνουσα στάση (δημιουργική γραφή). Σε επίπεδο πρακτικής μέσα ή έξω από την τάξη τα παιδιά μπορούν:

- Να γράψουν πρωτότυπα σενάρια απλά (ταινίες μικρού μήκους, διαφημίσεις, συνεντεύξεις κ.ά.).
- Να μετατρέψουν ένα λογοτεχνικό κείμενο σε σενάριο.
- Να αλλάξουν τη δομή ενός σεναρίου.
- Χρησιμοποιώντας κινηματογραφικά προϊόντα να προχωρήσουν στη συγγραφή λογοτεχνικών ιστοριών.(Γρόσδος,2014,σ.74)

Ο Γρόσδος αναφέρει ότι για να γράψουμε ένα καλό σενάριο χρειαζόμαστε τα **τέσσερα P** σύμφωνα με τον Dethridge (Dethridge,2003) :

- The **protagonist** (ο πρωταγωνιστής) που είναι ο κύριος ρόλος (εσωτερικός κόσμος, εμφάνιση, συμπεριφορά, τι συνέβη πριν, μια ανατροπή, η δράση του και ποια είναι

η γνώμη του συγγραφέα για αυτόν). Η ενσυναίσθηση θα τα οδηγήσει στην ταύτιση και στο τέλος στην κάθαρση.

- The dramatic **Problem** (το πρόβλημα) Η ανατροπή και το σύνολο των εμποδίων που κεντρίζει το ενδιαφέρον των θεατών.
- The **plot** (η πλοκή) Γεγονότα, πράξεις και δράσεις του πρωταγωνιστή που ή θα καθηλώσουν τον θεατή ή θα τον κάνουν να αισθανθεί πλήξη).
- The **premise** (η κεντρική ιδέα) Οι έννοιες ή η ιδέα που διέπει την ιστορία και το μυστικό όπλο του συγγραφέα όπου η ιδέα δεν είναι άμεσα ορατή με αποτέλεσμα τη διαφορετική πρόσληψη της ταινίας.

## 2.7 Γνωριμία με τον πρωταγωνιστή

Σύμφωνα με τον Γρόσδο (2018, σ.83) ο Costello (2006) αναφέρει ότι ο σεναριογράφος είναι αυτός που κάνει τις επιλογές στη ζωή του πρωταγωνιστή και παρέχει μια δυνατή φιλία που τελειώνει με συγκρούσεις και κλάματα. Πολλές φορές βέβαια αναφέρει ο Γρόσδος συμβαίνει ο θεατής να ταυτιστεί ή να αγνοήσει τον πρωταγωνιστή. Όλοι και όλα αφορούν αυτόν και συνήθως υπάρχει ένας ανταγωνιστής ή ένας σύμμαχος υποστηρικτικά. Είναι αυτός που στηρίζει την κύρια ιδέα και οι πράξεις του χτίζουν την πλοκή. Στην αρχή του σεναρίου κάτι αναπάντεχο συμβαίνει και ενώ στην αρχή παρουσιάζεται παθητικός αναγκάζεται να μπει στη δράση. Το σίγουρο είναι ότι από την αρχή γνωστοποιείται το πρόβλημα του και τι πρόκειται να κάνει για να το αντιμετωπίσει. Ο πρωταγωνιστής ακολουθείται από τον ανταγωνιστή, που μπορεί να μην είναι ένα πρόσωπο αλλά λ.χ. μια ασθένεια. Ο θεατής μέσω της ενσυναίσθησης θα τον ακολουθήσει αλλά αν αποδειχθεί αναξιόπιστος θα τον εγκαταλείψει. Αν όχι θα ενδιαφερθεί για τα κίνητρα του, τα συναισθήματά του, τους φόβους του και γενικά την εσωτερική ψυχολογική του κατάσταση αναφέρει ο Γρόσδος σύμφωνα με τον Dethridge. Πολλές φορές ο εσωτερικός και ο εξωτερικός κόσμος συγκρούονται και αυτό γίνεται ορατό στην οθόνη, π.χ. λόγω έλλειψης αυτοπεποίθησης χάνει τη δουλειά του. Ο πρωταγωνιστής καλείται πολλές φορές μέσα από τις πράξεις του στον εξωτερικό κόσμο να υπερνικήσει τον ψυχολογικό του κόσμο, ένας εσωτερικός αγώνας που καλείται συνείδηση.

Αν θέλουμε να τον γνωρίσουμε καλύτερα τότε πρέπει να ασχοληθούμε με :

- Το ψυχολογικό του πορτρέτο
- Τον περίγυρο
- Φίλους σύμμαχους

- Το παρελθόν
- Τον ανταγωνιστή
- Την εμφάνισή του
- Τις συγκρούσεις

## 2.8 Το ταξίδι του πρωταγωνιστή

Ένας συγγραφέας στην αρχή δημιουργεί το περιβάλλον στο οποίο συναντούμε τον πρωταγωνιστή και λίγο αργότερα διαταράσσει αυτήν την «ισορροπία» και αυτή η ανατροπή οδηγεί στην σύγκρουση. Στη συνέχεια παρουσιάζεται ο αγώνας μέσα από ανατροπές και μέσα από την κορύφωση έρχεται η τελική σύγκρουση – κορύφωση . Στο πρώτο μισό αναφέρει ο Γρόσδος, ο θεατής απελπίζεται «στρώνουμε ένα χαλάκι απελπισίας», ενώ στο δεύτερο μαζί με τον ήρωα βοηθιέται να αγωνιστεί, μέσα από εμπόδια μέχρι τη λύτρωση.(Γρόσδος, 2018,σ.93)

Τα επτά βήματα του πρωταγωνιστή σύμφωνα με το Dethridge είναι :

**Πρώτο βήμα:** Η πύλη στην ιστορία. Γνωριμία με τον ήρωα και τον κόσμο του. Τα τέσσερα **Π** ( ποιος είναι, πού διαδραματίζονται τα γεγονότα, πότε συμβαίνουν, πώς ζει και πώς επιβιώνει ).

**Δεύτερο βήμα:** Εμφανίζεται το πρόβλημα και αλλάζει πορεία η δράση. Συγκρούσεις και ανατροπές που εμφανίζονται στα πρώτα δεκαπέντε λεπτά της ταινίας, χωρίς να αποκλείεται η εμφάνιση και άλλων ανατροπών στην διάρκεια της ταινίας.

**Τρίτο βήμα :** συναισθήματα και προβλήματα, αντιδράσεις και αποτυχίες.

**Τέταρτο βήμα :** Σημείο καμπής και η απρόβλεπτη εμφάνιση συμμάχου.

**Πέμπτο βήμα :** Πολλαπλές ενέργειες με καταγιστική μορφή και σημεία καμπής.

**Έκτο βήμα :** Κορύφωση

**Έβδομο βήμα :** Τέλος της ιστορίας χωρίς να σημαίνει ότι απαραίτητα έχουμε εντυπωσιακό φινάλε, ούτε ότι η ζωή του θα είναι στρωμένη. Άρα η κάθαρση μπορεί να είναι και επώδυνη.(Γρόσδος,2018,σ.95-97)

### Συμπερασματικά

Η ενσωμάτωση κινηματογραφικών ταινιών στην μαθησιακή διαδικασία εξυπηρετεί στόχους γνωστικών αντικειμένων, προσφέροντας στους μαθητές ένα εργαλείο κριτικής σκέψης που οξύνει τη φαντασία και παρακινεί τη συζήτηση αναφέρει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, τονίζοντας την αναγκαιότητα ένταξης του κινηματογράφου αποκαλύπτοντας παράλληλα ότι το κλειδί βρίσκεται στη θεματική σύνδεση με τη διδακτέα ύλη.

Τα παιδιά είναι εξοικειωμένα με την τηλεόραση και τον κινηματογράφο όμως δεν πρέπει να παραβλέψουμε το γεγονός ότι το κοινωνικό περιβάλλον αλληλεπιδρά με τον θεατή όσον αφορά τον τρόπο θέασης και πρόσληψης της ταινίας. Βεβαίως πρέπει να παραδεχτούμε πως δεν υπάρχει ένας τρόπος, αλλά ο δικός μας τρόπος και θεωρείται βέβαιο ότι η κινηματογραφική παιδεία θα συνεισφέρει στην εξερεύνηση του αληθινού νοήματος.

Η κριτική προσέγγιση ακολουθεί μια πορεία αποκωδικοποίησης που αφορά τη μελέτη των χαρακτήρων, παρατηρήσεις του σκηνικού-χρόνου και ακολουθία-αποκρυπτογράφηση της πλοκής. Οι δραστηριότητες πρέπει να προσαρμόζονται στα βιώματα και τα ενδιαφέροντα των παιδιών όπως επίσης και στις συνθήκες που επικρατούν. Ο Bergala αναφέρει πως η ταινία είναι εκπαίδευση στην τέχνη και στόχος πρέπει να είναι η καλλιέργεια της αγάπης για τον κινηματογράφο εντός του σχολείου, παρόλο που δεν μπορεί να εισαχθεί ως γνωστικό αντικείμενο.

Προτείνονται κάποια διδακτικά βήματα, ξεκινώντας από τη *θέαση* αλλά μπορούν να προηγηθούν δραστηριότητες με παιγνιώδη χαρακτήρα που θα βοηθήσουν τα παιδιά να εκτιμήσουν καλύτερα την ταινία. Δεύτερο βήμα της *περιγραφής* όπου τα παιδιά εκφράζονται αυθόρμητα. Επόμενο βήμα η *διερεύνηση των συναισθημάτων και η αναζήτηση προθέσεων και τέλος έκφραση και δημιουργία*. Στόχος του εκπαιδευτικού η απόκτηση κριτικής οπτικής απέναντι στα μηνύματα έτσι ώστε να απομυθοποιούν τα ψευδοσημαίνοντα και η ανακάλυψη των εκφραστικών τεχνικών που χρησιμοποιήθηκαν μέσω της εμπειρίας του δημιουργού για να μας μεταφέρει την πραγματικότητά του.

Ο δάσκαλος μέσα από τον ρόλο του συντονιστή διευκολύνει την ελεύθερη έκφραση και ως μη ειδικός μέσω του επικοινωνιακού του χαρακτήρα, της ευρηματικότητας και της προσαρμοστικότητας θα σχεδιάζει δραστηριότητες προάγοντας τις δημιουργικές ικανότητες των μαθητών του και παράλληλα καλλιεργώντας την αυτόνομη σκέψη και την επέκταση της σκέψης των μαθητών του στον χώρο της φαντασίας.

Η *δημιουργικότητα* δεν είναι προσόν κάποιων προικισμένων ανθρώπων, αλλά πλέον είναι σαφές ότι κάθε άτομο κατέχει κάποιες δημιουργικές δυνάμεις απλά πρέπει με τις κατάλληλες τεχνικές να ενεργοποιηθούν. Οι ψυχολόγοι υποστηρίζουν ότι είναι θέμα ειδικής εκπαίδευσης. Ο Piaget βλέπει τη δημιουργικότητα ως μια μελετημένη και πνευματική ενέργεια για τη λύση κάποιων προβλημάτων και τη λήψη κάποιων αποφάσεων ενώ ο Bruner την ορίζει ως *effective surprise*.

Τα τελευταία χρόνια γίνονται προσπάθειες στην εκπαίδευση και εντάσσονται μέθοδοι που ενισχύουν θετικά τη δημιουργικότητα των παιδιών. Ο Γρόσδος αναφέρει τη δημιουργικότητα ως συνώνυμο της αποκλίνουσας σκέψης που σπάει τα σχήματα της εμπειρίας.

Σημείο συνάντησης της δημιουργικότητας με τη δημιουργική γραφή είναι οι τεχνικές ανάπτυξης της δημιουργικότητας ως τεχνικές παραγωγής ιδεών όπως: καταιγισμός ιδεών, επίλυση προβλήματος, αντιστροφή προβλήματος, συνδυασμός αταίριαστων πραγμάτων, εναλλακτικές ιδέες για τη λύση ενός προβλήματος κλπ.

Ο Κωτόπουλος αναφέρει πως η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής αφορά γράψιμο δημιουργικό, πρωτότυπο, αντισυμβατικό, εκφραστικό και δεν έχει καμιά σχέση με τη σημασία της παραδοσιακής συγγραφής, μιας « ελιτιστικής μοναχικής πρακτικής».

Μέσω του κινηματογράφου που είναι η πιο ολοκληρωμένη προσομοιωτική κατάσταση ο δάσκαλος μπορεί να μέσα από ένα απολαυστικό ταξίδι να κεντρίσει τη δημιουργικότητα των παιδιών έτσι ώστε να γράψουν εκδηλώνοντας αποκλίνουσα σκέψη, άρα έχοντας στόχους της δημιουργικής γραφής όπως ανάπτυξη κριτικής σκέψης, επινοητικότητα, γλωσσική καλλιέργεια, επικοινωνιακή ικανότητα κλπ. Τα παιδιά μέσα και έξω από την τάξη μπορούν να γράψουν σενάρια, να μετατρέψουν ένα λογοτεχνικό κείμενο σε σενάριο ή να αλλάξουν τη δομή ενός σεναρίου . Εδώ το παιδί θα αντιληφθεί ότι ο σεναριογράφος είναι αυτός που κάνει τις επιλογές στη ζωή του πρωταγωνιστή και πως αν θέλει να γνωρίσει καλύτερα τον πρωταγωνιστή θα πρέπει να ασχοληθεί με το ψυχολογικό πορτρέτο του, τον περίγυρο, τους φίλους του, το παρελθόν., τον ανταγωνιστή και την εμφάνισή του. Σαν δημιουργός σεναρίου πρέπει να δημιουργήσει το περιβάλλον του πρωταγωνιστή αλλά λίγο αργότερα «στρώνοντας ένα χαλάκι απελπισίας» να διαταράξει αυτήν την ισορροπία και αυτή η ανατροπή να οδηγήσει στην κορύφωση, την τελική σύγκρουση και αφού ξεπεραστούν τα εμπόδια να οδηγηθεί μέχρι τη λύτρωση.

## **ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ**

### **ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ**

#### **3.1 Λίγα λόγια για τη ταινία**

Η.Π.Α., 2011, Έγχρωμη

**Παραγωγή:** Τζόνι Ντεπ, Τιμ Χέντιγκτον, Γκρέιαμ Κινγκ, Μάρτιν Σκορσέζε

**Σκηνοθεσία:** Μάρτιν Σκορσέζε



**Σενάριο:** Τζον Λόγκαν, από το βιβλίο του Μπράιαν Σέλζνικ «The Invention of Hugo Cabret»

**Φωτογραφία:** Ρόμπερτ Ρίτσαρνστον

**Μοντάζ:** Θέλμα Σουνμείκερ

**Μουσική:** Χάουαρντ Σορ

**Πρωταγωνιστούν:** Τζουντ Λο, Εϊζα Μπάτερφιλντ, Κλόι Γκρέις Μόρετς, Μπεν Κίνγκσλεϊ, Σάσα Μπάρον Κόεν, Ρέι Γούνιστοουν, Κρίστοφερ Λι, Ματιέ Αμαλρίκ, Εμιλι Μόρτιμερ

**Διάρκεια:** 126 λεπτά

**Διανομή:** UIP

Η ταινία που επιλέχθηκε είναι η ταινία «**Hugo**» του **Μάρτιν Σκορσέζε** (2011), βασισμένη στο βιβλίο «Η εφεύρεση του Ουγκό Καμπρέ» του Μπράιαν Σέλζνικ (2007). Ο Σέλζνικ απόφοιτος της Σχολής Σχεδίου του Ρόουντ Άιλαντ ήθελε να γίνει σκηνογράφος στο θέατρο. Πέρασε τρία χρόνια ως βιβλιοπώλης και σχεδιαστής βιτρινών για ένα παιδικό βιβλιοπωλείο στο Μανχάταν. Το βιβλίο ήταν το πρώτο του μυθιστόρημα το οποίο για πολλές εβδομάδες ήταν στην λίστα των μπέστ σέλερ των New York Times και της USA Today ενώ κέρδισε το μετάλλιο Κάλντεκοτ για το πιο αξιόλογο αμερικανικό εικονογραφημένο βιβλίο και το καλύτερο βιβλίο της χρονιάς από το Publishers Weekly και το καλύτερο εικονογραφημένο βιβλίο των New York Times. Ο Σέλζνικ περιγράφει το βιβλίο του ως εξής: «Ούτε μυθιστόρημα, ούτε εικονογραφημένο βιβλίο, ούτε κόμικ, ούτε γκράφικ νόβελ ή ταινία, αλλά μάλλον ένας συνδυασμός όλων». Με 284 σελίδες εικονογραφημένες στο σύνολο των 540 σελίδων, παραβιάζει την κλασική δομή μυθιστορήματος για να δημιουργήσει τελικά μια αλησμόνητα αναγνωστική εμπειρία. Η έμπνευση του είναι η αληθινή ιστορία του Ζωρζ Μελιέ του πρωτοπόρου του κινηματογράφου στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα, η ιστορία των ταινιών του και η συλλογή του που διασώθηκε, από κουρδιστές μηχανές τα «αυτόματα». Ο Μελιές απένταρος παρόλο που οι ταινίες του προβάλλονται στις ΗΠΑ ανοίγει ένα μαγαζάκι στον σταθμό του Παρισιού που σφύζει από κόσμο, του οποίου την είσοδο ο Σέλζνικ ζωγραφίζει στο βιβλίο του ακριβώς όπως ήταν. <http://www.i-read.i-teen.gr/book/i-efeyresi-toy-oygko-kampre>

Μία ταινία τρισδιάστατη που ως θεατής και μόνο, μπορώ να πω πως η τεχνική 3D φέρνει τους ηθοποιούς – χαρακτήρες πιο κοντά στο κοινό, γυρίστηκε από τον βραβευμένο με Όσκαρ σκηνοθεσίας Μάρτιν Σκορσέζε ο οποίος κέρδισε τη Χρυσή Σφαίρα σκηνοθεσίας για το Hugo.

Το Hugo θεωρητικά κατατάσσεται στις παιδικές ταινίες είναι όμως κάτι παραπάνω από αυτό. Είναι ποτισμένο από την αγάπη του Σκορσέζε για το σινεμά και την ενθουσιώδη παιδική ματιά στην τέχνη του. Κοιτάει το σινεμά με το ίδιο έκπληκτο και μαγεμένο βλέμμα

ενός παιδιού που ανοίγει ένα πειρατικό μπαούλο: με δέος, απορία και ελπίδα κατάκτησης. Είναι μια παιδική ταινία αλλά ταυτόχρονα και μια ενήλικη ταινία. Είναι μαζί κλασική, μοντέρνα, προσωπική και καθολική. Σκοτεινή, ατμοσφαιρική, σκληρή, σινεφιλική στο έπακρο, πνευματική, απίστευτα συγκινητική επειδή θυμίζει ότι οι άνθρωποι χάνονται αλλά η εικόνα τους μένει για πάντα στη μνήμη ή στην κινηματογραφική μνήμη που τόσο εύκολα γίνεται βίωμα. Εικόνες πολυσύνθετες, γεμάτες κρυμμένα μυστικά. Αποκαλύπτεται η λατρεία του Σκορσέζε για το παρελθόν του σινεμά και το παρουσιάζει σαν κάτι ολοζώντανο και πρωτοποριακό. Βέβαια η ταινία πλαισιώνεται και υποστηρίζεται από ένα ιδανικό καστ ηθοποιών. Ο Έιζα Μπάτερφιλντ με τα καταγάλανα και μελαγχολικά μάτια του σε μαγνητίζει. Ο Μπεν Κίνγκσλεϊ με την ερμηνεία του ίσως είναι ο παππούς που θα θέλαμε. Ο Τζουντ Λο στο ρόλο του πατέρα με διακριτική ευαισθησία, ενώ η Γκρέις Μόρετς είναι το κοριτσάκι που ανυπομονούμε να μεγαλώσει. <https://flix.gr/cinema/hugo.html>

Το θέμα της ένα ορφανό παιδί, που λόγω μιας φωτιάς σε ένα μουσείο, της οποίας τα αίτια θα παραμείνουν αδιευκρίνιστα, χάνει τον πατέρα του και αναγκάζεται να πάει να μείνει με τον αλκοολικό θείο του. Ο δωδεκάχρονος ζει σε ένα απομονωμένο δωματιάκι και κινείται μέσα στις στοές του ενός σιδηροδρομικού σταθμού του Παρισιού, μαθαίνοντας την τέχνη της επισκευής και συντήρησης των ρολογιών. Στην αρχή βοηθάει τον θείο του, αλλά η ξαφνική εξαφάνιση του θείου του και ο φόβος να μην καταλήξει σε ορφανοτροφείο, αλλά και η κατά βάθος φοβία του ότι δεν θα προλάβει να ολοκληρώσει το έργο του πατέρα του, την επιδιόρθωση του μηχανικού ανθρώπου που πιστεύει ότι ίσως να χάθηκε ο πατέρας του και εξαιτίας του, τον απελπίζει. Προσπαθεί να μένει απαρατήρητος και αυτό τον βοηθά να επιβιώνει μέχρι που ένα λίγο διαφορετικό, πανέξυπνο κορίτσι εισβάλλει στη ζωή του και αποκαλύπτει το μυστικό του. Ο Μάκης Πανώριου λογοτέχνης, εικονογράφος, ηθοποιός και κριτικός θεάτρου θα πει για το βιβλίο «Ο ιδιοκτήτης ενός μαγαζιού παιχνιδιών και ρολογιών, παράξενος, πικρόχολος θα παίξει σημαντικό ρόλο, τον πρώτο πιθανόν ρόλο στη ζωή του αθώου αυτού παιδιού που μοιάζει να έχει βγει από τις σελίδες του Ντίκενς και κυρίως από τους «Άθλιους» του συνονόματός του Βίκτωρ Ουγκό». Αυτός ο ιδιοκτήτης είναι ο Ζωρζ Μελιές ένας άνθρωπος με μεγάλη προσφορά στον Κινηματογράφο που με την φαντασία του και την πρωτοτυπία του πρόσφερε αξέχαστες στιγμές στον κινηματογράφο. Εδώ να συμπληρώσουμε ότι ο Μελιές με την πρωτοτυπία του και την αστείρευτη φαντασία του πρόσφερε αλησμόνητες στιγμές στον κινηματογράφο και με τα μηχανικά του αυτόματα και τα σκηνικά κατόρθωσε μια κινηματογραφική ψευδαίσθηση, κάτι που ήξερε καλά να κάνει αφού ήταν ταχυδακτυλουργός. Συχνά λοιπόν κλέβει μικροαντικείμενα για να επισκευάσει τον μηχανικό άνθρωπο. Ένας μηχανικός άνθρωπος, ένα σημειωματάριο, ένα δυσνόητο σχέδιο και ένα κλεμμένο κλειδί

συναντούνται και η Ιζαμπέλ που είναι το κορίτσι που προανέφερα θα αποτελέσει τον συνδετικό κρίκο προκειμένου να ξετυλιχθεί η λύση του μυστηρίου μέσα από μία αληθινή γοητευτική ιστορία.

### **3.2 Επιλογή ταινίας**

Η ταινία είναι ένα τρυφερό, περίπλοκο και ταυτόχρονο μαγευτικό μυστήριο ταξίδι ενός ορφανού παιδιού κοντά στην ηλικία των παιδιών των τελευταίων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου, που μέσα από τον αγώνα του προσπαθεί όχι απλά να επιβιώσει αλλά να «επικοινωνήσει» με τον πατέρα του. Σκέψεις και πολλά συναισθήματα γεννιούνται από τα πρώτα κιόλας λεπτά της θέασης, εικόνες, μαγεία και ένα όμορφο ταξίδι σε μια άλλη εποχή. Στόχος κατά τη διάρκεια της θέασης φυσικά η απόλαυση της ταινίας και η ψυχαγωγία των παιδιών, αλλά ταυτόχρονα να ανιχνευτεί ο βαθμός απόλαυσης και κατανόησής της (αρχική προσλαμβάνουσα), διερευνώντας την κατανόηση του θέματος, του χωροχρόνου, τη δράση των χαρακτήρων, την πρόκληση συναισθημάτων, τη διατήρηση ενδιαφέροντος και προσοχής καθώς και τις εκτιμήσεις τους για το περιεχόμενο της ταινίας δεδομένου ότι πριν τη θέαση της ταινίας θα υπάρξουν κάποιες δραστηριότητες.

### **3.3 Ενεργητική θέαση της ταινίας**

Οι δραστηριότητες πριν τη θέαση όπως αναφέρει και ο Γρόσδος (2020,σ.23) «ανοίγουν την όρεξη των παιδιών» και σκοπό έχουν να δημιουργήσουν απορίες και ερωτήματα παρά να λύσουν απορίες και συμβουλεύει να μην αναφερόμαστε σε τυχόν κριτικές για την ταινία πριν τη θέαση. Μπορούμε να προετοιμάσουμε τους μαθητές μας παρατηρώντας στην αρχή την αφίσα της ταινίας ή προβάλλοντας το τρέιλερ, να δημιουργήσουμε υποθέσεις για τον χρόνο και τον τόπο όπου λαμβάνει χώρα η ιστορία και ίσως το πιθανό περιεχόμενό της. Η ταινία προβάλλεται ολόκληρη και ο εκπαιδευτικός ενημερώνει τα παιδιά για το τι θα παρακολουθήσουν με σύντομο σχόλιο.



Η εικόνα ανακτήθηκε από : <https://elle.gr/diaskedasi/hugo/>

Μετά τη θέαση της ταινίας ακολουθεί το ερευνητικό πλαίσιο όπου τα παιδιά καλούνται να δώσουν απαντήσεις σε ένα ερωτηματολόγιο μιάς δομημένης συνέντευξης ανοιχτού τύπου. Κατά τη διάρκεια της έρευνας θα διερευνηθεί κατά πόσο οι μαθητές έκαναν μια πιο προσεκτική παρατήρηση ή όχι κατά την προβολή – θέαση της ταινίας και τα νοήματα που κατασκεύασαν ως θεατές μέσα από την εστίαση τους σε σημαντικά στοιχεία όπως :

- το βασικό θέμα της ταινίας
- το χρόνο που διαδραματίζονται τα γεγονότα
- τον χώρο όπου εκτυλίσσεται η πλοκή
- θα αναφερθούν στη σκηνή που πιθανόν δημιούργησε, αμηχανία, σύγχυση
- ο βαθμός ενσυναίσθησης και πόσο αυτός επηρέασε το νόημα που κατασκεύασαν τα παιδιά της ταινίας με βάση τη συμπεριφορά του πρωταγωνιστή και τον χαρακτήρα που αισθάνθηκαν πιο δικό τους ή που θέλουν να γνωρίσουν περισσότερο.

Η «ανάγνωση» είναι μια προσωπική διαδικασία Γρόσδος(2018, σ.27) ανοιχτή σε πολλαπλές ερμηνείες, σε μνήμες, συνειρμούς και φαντασιώσεις. Η νοηματοδότηση έχει να κάνει και με την προσδοκία του θεατή.

## **ΤΕΤΑΡΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ**

### **ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

#### **4.1 ΣΚΟΠΟΣ**

Σκοπός της έρευνας αυτής είναι να διερευνήσουμε τι είδους νοήματα κατασκευάζει το παιδί ως ενεργητικός θεατής και πιο συγκεκριμένα να μελετηθεί πόσο συνδέεται η νοηματοδότηση της ταινίας με την κατανόηση σημαντικών στοιχείων όπως το βασικό θέμα της ταινίας, ο χωροχρόνος στον οποίο διαδραματίζονται τα γεγονότα, η δράση των χαρακτήρων και τα συναισθήματα τα οποία γεννιούνται.

#### **4.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ**

Υιοθετήθηκε η ποιοτική ανάλυση δεδομένων με κύριο εργαλείο τη δομημένη συνέντευξη. Σύμφωνα με την Ευφροσύνη – Άλκηστη Παρασκευοπούλου Κόλλια στο άρθρο της *Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις*, ο Tuckman όρισε τις συνεντεύξεις ως δυνατότητα « εισόδου» στο τι διαδραματίζεται στο μυαλό του υποκειμένου. Οι συνεντεύξεις προβάλλουν τις γνώσεις που κατέχει το υποκείμενο, τις προτιμήσεις του και το πιο σημαντικό τις απόψεις και τις αντιλήψεις του.

Σειρά ερωτήσεων ανοιχτού τύπου υποβάλλονται σε όλους τους μαθητές με τον ίδιο τρόπο. Με την ανάλυση ποιοτικών δεδομένων τα οποία έχουν ως βάση τη λογική της θεματικής ανάλυσης που έχουν παραχθεί στο πλαίσιο της μελέτης, επιχειρείται η απόδοση των νοημάτων. Σύμφωνα με τον Τσιώλη (Τσιώλης,2017.σ.2) οι Braun & Clarke αναφέρουν, ότι η θεματική ανάλυση συγκροτείται από τη συστηματική αναγνώριση, οργάνωση και κατανόηση επαναλαμβανόμενων μοτίβων μέσα σε ένα σύνολο δεδομένων. Ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να έχει πρόσβαση σε ομαδικούς τρόπους νοηματοδότησης και εμπειρίας και να επικεντρώνεται σε εκείνα που του είναι χρήσιμα για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων του, έρχεται σε άμεση επαφή με τα υποκείμενα της έρευνας και αντλεί πλούσιες πληροφορίες για το θέμα που εξετάζει, έτσι ώστε να θέτει ερωτήματα που έχουν σχέση με το *γιατί* και το *πώς* του φαινομένου που ερευνά..

Τέθηκαν διαδοχικές ερωτήσεις που σχετίζονται μεταξύ τους, ωστόσο δεν ταυτίζονται και αφορούν το ερευνητικό ερώτημα το οποίο μας ενδιαφέρει να απαντηθεί. Τα παιδιά κλήθηκαν να τις απαντήσουν γραπτώς και εμείς πρέπει μέσα από τα δεδομένα να ανακαλύψουμε εκείνα τα στοιχεία που θα μας βοηθήσουν στην απάντηση του ερευνητικού ερωτήματος που θέσαμε.

Πρέπει να γίνει προσεκτική και κριτική ανάλυση του υλικού ώστε να ανακαλύψουμε στις απαντήσεις εκείνα τα αποσπάσματα που μας δίνουν πληροφορίες για κάθε ερώτημα που θέσαμε ώστε να εντοπιστούν οι θεματικές ενότητες. Η συγκέντρωση ομοειδών ως προς το περιεχόμενο αποσπασμάτων δίνει τη δυνατότητα σε αυτόν που κάνει την έρευνα να τα αντιπαραβάλλει και να αναγνωρίσει με αυτόν τον τρόπο, κοινά μοτίβα ή διαφοροποιήσεις (Τσιώλης,2017.σ.7,8)

Ο ίδιος αναφέρει (Τσιώλης, 2018,σ.98) ότι πρέπει αυτός που κάνει την έρευνα να έχει ερευνητικό και δημιουργικό ρόλο και φυσικά να αναπτύξει μια «διαλογική» σχέση με τα δεδομένα, έτσι ώστε περισσότερο να παράγει και να συγκροτεί, παρά να ανακαλύπτει. Πρέπει να δίνει έμφαση στα λεγόμενα και για αυτό πρέπει να μεταφέρεται πιστά ο λόγος.

### **4.3 ΠΡΟΦΙΛ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ/ΣΣΩΝ**

Στην έρευνα συμμετέχουν 15 μαθητές της ΣΤ τάξης ενός δημοτικού σχολείου σε προάστιο επαρχιακής πόλης. Από αυτούς οι 7 είναι αγόρια και τα 8 κορίτσια και στην πλειοψηφία αγαπούν τις ταινίες και συμμετέχουν σε δράσεις που γίνονται εντός του σχολικού περιβάλλοντος που αφορούν θέαση ταινιών, αλλά δεν έχουν όλα τα παιδιά την ευκαιρία να επισκέπτονται συχνά κινηματογράφο.

### **4.4 ΣΤΑΔΙΑ ΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ**

Σύμφωνα με τη Philia Issari (Issari,P.2015,σ.117) οι Braun &Clarke (2016) προτείνουν έξι συγκεκριμένα βήματα που αφορούν μια συστηματική και ευέλικτη διαδικασία στο πλαίσιο του ερευνητικού σχεδιασμού.

#### **1<sup>ο</sup> στάδιο: εξοικείωση με τα δεδομένα**

Στο πρώτο στάδιο ο ερευνητής πρέπει να μελετήσει το ερευνητικό υλικό μέσα από μία αναλυτική, κριτική ανάλυση όλων των δεδομένων έτσι ώστε μέσα από την ενεργητική αναζήτηση να εντοπιστούν οι θεματικές ενότητες που περιλαμβάνονται σε αυτά. Αφού αποκτήσει μια πρώτη εικόνα σχετικά με τα δεδομένα καταγράφει τις σχετικές ιδέες και περνάει στο δεύτερο στάδιο.

#### **2<sup>ο</sup> στάδιο: κωδικοποίηση**

Στο στάδιο αυτό ανάλυσης και κατανόησης των δεδομένων, σύμφωνα με την Issari (2015,σ.117,118) οι Mile & Huberman (1994) αναφέρουν ότι στη διαδικασία αυτή εντοπίζονται τα νοήματα που συνδέονται μεταξύ τους και οργανώνονται τα δεδομένα σε ομάδες που έχουν σχέση με το ερευνητικό ερώτημα. Αναφέρει επίσης ότι σύμφωνα με Guest,Macqueen & Namey (2012) οι κωδικοί συγκεντρώνουν τις βασικές μονάδες νοήματος και δεν είναι το ίδιο με τα θέματα όπου εκεί έχουμε ένα ανώτερο επίπεδο ανάλυσης. Εντοπίζονται οι θεματικές ενότητες, ομαδοποιούνται και οργανώνονται σε κάποιες κατηγορίες.

### **3<sup>ο</sup> στάδιο: αναζήτηση θεμάτων**

Εδώ εστιάζουμε στην αναζήτηση πιθανών θεμάτων. Ο ερευνητής συνδυάζει διαφορετικούς κωδικούς αναζητώντας θέματα που προκύπτουν από τα δεδομένα που έχει. Σύμφωνα με την Issari (2015, σ.118) ο Langdrige (2004) αναφέρει ότι τα θέματα συμπυκνώνουν ομάδες κωδικών ή κατηγοριών. Ο ερευνητής καλείται να συνδέσει, να νοηματοδοτήσει, να διαλέξει, να περιγράψει και να βγάλει συμπεράσματα από το υλικό της έρευνας στηριζόμενος σε επιστημονικές παραδοχές.

### **4<sup>ο</sup> στάδιο: επανεξέταση των θεμάτων**

Το στάδιο αυτό περιλαμβάνει την επανεξέταση και βελτίωση των θεμάτων και των κατηγοριών. Ο ερευνητής διαβάσει όλα τα αποσπάσματα των δεδομένων ώστε να γίνει η τελική αποτίμηση των δεδομένων. Τα δεδομένα εντός των θεμάτων πρέπει να σχηματίζουν ένα συνεκτικό μοτίβο. Ο Patton (1990) αναφέρει η Issari πως δύο είναι τα κριτήρια που πρέπει να έχουμε στον νου μας για την εξέταση των θεμάτων: εσωτερική ομοιογένεια και εξωτερική ετερογένεια.

### **5<sup>ο</sup> ορισμός και ονομασία των θεμάτων**

Στο στάδιο αυτό προσδιορίζεται η ουσία και τα χαρακτηριστικά του κάθε θέματος, όπως επίσης και η διάσταση των δεδομένων που περιέχει το κάθε θέμα. Πρέπει να υπάρχει συγκεκριμένη εστίαση στα χαρακτηριστικά των θεμάτων και τα ονόματά τους να είναι περιεκτικά έτσι ώστε να δίνουν σαφή εικόνα σχετικά με το περιεχόμενό τους. Στο τέλος ο ερευνητής περιγράφει συνοπτικά το σκοπό και το περιεχόμενο του θέματος.

### **6<sup>ο</sup> έκθεση των δεδομένων – συγγραφή των ευρημάτων**

Όταν πλέον συγκεντρωθεί το σύνολο των επεξεργασμένων θεμάτων μέσα από το ερευνητικό υλικό τότε περνάμε στην τελική ανάλυση και συγγραφή των ευρημάτων. Η συγγραφή των ευρημάτων πρέπει να σαφής και ενσωματωμένη σε ένα επιστημονικό πεδίο και φυσικά να

απαντά στην ερευνητική μας υπόθεση. Όσον αφορά τη συγγραφή της ανάλυσης πρέπει να υπάρχει λογική αλληλουχία, να είναι συνεκτική και ενδιαφέρουσα η ιστορία και να συνδέει τα δεδομένα εντός αλλά και μεταξύ των θεμάτων.

#### **4.5 Ερευνητική υπόθεση –ερώτημα**

Η κατανόηση της ταινίας κατά τη θέαση, συνοδεύεται/επηρεάζεται από τον σωστό εντοπισμό του θέματος της ταινίας, του ρόλου των χαρακτήρων, του χωροχρόνου όπου διαδραματίζονται τα γεγονότα και των συναισθημάτων που κυριαρχούν σε αυτήν;

##### **4.5.α. Ερωτήσεις συνέντευξης**

1. Ποιο νομίζεις ότι είναι το θέμα αυτής της ταινίας; Τι έρχεται άμεσα στο μυαλό σου;
2. Σε ποια εποχή και πού συμβαίνουν όλα αυτά (τόπος, ιστορική περίοδος);
3. Γιατί πιστεύεις ότι ο συγγραφέας αυτής της ιστορίας, επιλέγει ο πρωταγωνιστής να μαθαίνει την τέχνη του ρολογά. Θεωρείς ότι συμβάλλει κάπου αυτό;
4. Υπήρξε κάποια σκηνή που σε μπέρδευσε, σε έκανε να νοιώσεις αμήχανα και ταυτόχρονα σου δημιούργησε προσδοκίες;
5. Σε σχέση με τη δράση κάποιου ήρωα σου δημιουργήθηκαν αρνητικά συναισθήματα όπως φόβο, θυμό ή θλίψη;
6. Ποιον ήρωα – χαρακτήρα συμπάθησες ή ένοιωσες πιο κοντά σε σένα και θα ήθελες να γνωρίσεις;

##### **4.5.β. Κωδικοποίηση**

1. εντοπισμός θέματος
2. εντοπισμός ιστορικής περιόδου/χώρου
3. εξέλιξη ιστορίας/ προσωπικές ερμηνείες
4. σύγχυση αμηχανία/ προσδοκία
5. δράσεις χαρακτήρων/ανάδυση συναισθημάτων
6. ρόλος χαρακτήρων/ταύτιση

##### **4.5.γ. Θέματα**

Τα θέματα είναι τέσσερα και αφορούν τις τέσσερις κατηγορίες νοημάτων όπου σύμφωνα με τον Bordwell κατασκευάζουν τα παιδιά ως θεατές.



1. Αναφορικό νόημα (δική του εκδοχή της ιστορίας).
2. Άμεσο νόημα ( ο θεατής δίνει φιλοσοφικό νόημα στη ταινία πιστεύοντας ότι έτσι θέλει να ερμηνευτεί η ίδια η ταινία).
3. Έμμεσα νοήματα (ο θεατής κατασκευάζει δικά του νοήματα όταν κάτι δεν του είναι κατανοητό).
4. Απωθημένα νοήματα (όταν πιστεύει ότι στην ταινία διαφαίνονται τα χαρακτηριστικά του δημιουργού και οι δικές του εκφράσεις)

και πιθανόν η ενσυναίσθηση να τον οδηγεί σε λάθος συμπεράσματα.

#### 4.5.δ. Συσχέτιση κωδικών θεμάτων

1. Ο κωδικός «εντοπισμός θέματος » συσχετίζεται με το θέμα «άμεσο νόημα» και «έμμεσα νοήματα» .
2. Ο κωδικός «κατανόηση ιστορικής περιόδου/χώρου» συσχετίζεται με το θέμα «απωθημένο», «έμμεσο» και «άμεσο νόημα».
3. Ο κωδικός «εξέλιξη ιστορίας/προσωπικές ερμηνείες» συσχετίζεται με το θέμα « έμμεσα νοήματα», «άμεσα», «αναφορικά» και «απωθημένα».
4. Ο κωδικός «σύγχυση αμηχανία/προσδοκία» συσχετίζεται με το θέμα «αναφορικό νόημα» και «άμεσα »και« έμμεσα νοήματα».
5. Ο κωδικός «δράσεις χαρακτήρων/ανάδυση συναισθημάτων» συσχετίζεται με το θέμα «έμμεσα νοήματα».
6. Ο κωδικός «ρόλος χαρακτήρων/ταύτιση» συσχετίζεται με το θέμα «απωθημένα νοήματα».

#### 4.6.Θεματική επεξεργασία

1. εντοπισμός θέματος

A1: Τίποτα δεν είναι τυχαίο στις ταινίες. Παρόλο που δεν έχω δει και πολλές ταινίες αν και θα το ήθελα. Νομίζω λοιπόν πως η επισκευή του αυτόματου, μια καλοκουρδισμένη μηχανή, φαίνεται να είναι το θέμα της ταινίας στοχεύοντας όμως στην ανάγκη του Hugo να έρθει σε επαφή με τον πατέρα του. ΑΜΕΣΑ

A2: Κάτι μου λέει πως το θέμα της ταινίας έχει να κάνει κυρίως με την ιστορία του σινεμά που όμως χρησιμοποιεί τη ζωή του Hugo για να την προβάλλει. ΕΜΜΕΣΑ

A3: Πιστεύω πως ο δημιουργός της δεν έχει έτσι απλά ως θέμα τον Hugo και τη ζωή του αλλά μέσα από αυτόν μας παρακινεί να βρούμε τον δικό μας σκοπό ζωής. AMΕΣΑ

A4: Μου αρέσει να παρακολουθώ ταινίες και μετά να αναρωτιέμαι: ο δημιουργός της ταινίας αν μου έκανε την ίδια ερώτηση, τι θα ήθελε να του απαντήσω; Πιστεύω λοιπόν ότι μέσα από τη ζωή του Hugo που φαίνεται να είναι το θέμα, εκφράζει την ανάγκη να ανήκουμε σε μία οικογένεια, να νοιώθουμε την ζεστασιά που δίνει στα μέλη της για να είμαστε ευτυχισμένοι. AMΕΣΑ

A5: Θέμα της ο Hugo, ένα ορφανό που ζει δύσκολα όμως στο τέλος τα καταφέρνει και ο κινηματογράφος που περνά μια κρίση λόγω πολέμου, τα καταφέρνει, επιβιώνει και εξελίσσεται. Άρα ο αγώνας για επιβίωση και των δυο. AMΕΣΑ

A6: Όσο πιο πολύ το σκέφτομαι τόσο πιο εύκολα καταλήγω στο συμπέρασμα ότι το θέμα της είναι η φιλία, η αλληλεγγύη και η αγάπη που αναδεικνύεται μέσα από την ταινία. Για αυτό τα παιδιά της ταινίας παρουσιάζονται ως ορφανά. AMΕΣΑ

A7: Νομίζω πως το θέμα της δεν είναι έτσι απλά η επισκευή του αυτόματο αλλά το κίνητρο πίσω από αυτό δηλαδή η ανάγκη του ανθρώπου να ανήκει κάπου ή να έχει κοντά του ανθρώπους που τον αγαπούν. AMΕΣΑ

K1: Θεωρώ πως το θέμα είναι η ζωή και οι δυσκολίες των ορφανών παιδιών και η διαφορετική «ελεύθερη» ζωή τους που όμως κρύβει πολύ μεγάλο αγώνα και επιμονή για να επιβιώσουν και να τα καταφέρουν. AMΕΣΑ

K2: Για μένα νομίζω πως το θέμα της ταινίας μάλλον είναι η επισκευή του αυτόματο, σαν τη μαγική λύση που όλα περιστρέφονται γύρω από αυτήν την μυστηριώδη κατάσταση δίνοντας την εντύπωση πως όταν επισκευαστεί όλα μαγικά θα φτιάξουν. EMMΕΣΑ

K3: Νομίζω πως το θέμα της είναι η πραγματική φιλία ανάμεσα σε ένα κορίτσι και ένα αγόρι γιατί αυτό μου έρχεται στο μυαλό... όλα τα άλλα με μπέρδεψαν. EMMΕΣΟ

K4: Βασικό θέμα η προσφορά του Ζωρζ Μελιέ στην πορεία - ιστορία του κινηματογράφου, «χρησιμοποιώντας» θα έλεγα το πρόβλημα του Hugo γιατί αυτό νομίζω ότι θα ήθελε και ο δημιουργός της ταινίας να αποκομίσω. AMΕΣΟ

K5: Η ζωή του Hugo γιατί κάποτε θα γίνει σπουδαίος ωρολογοποιός ή μάγος... ποιος ξέρει! EMMΕΣΟ/ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ

K6: Ο αγώνας του Hugo όχι απλά να επιζήσει αλλά να κατορθώσει να επισκευάσει το μηχανήμα, εννοώ το αυτόματο γιατί δεν έχει ξεπεράσει και δεν έχει κατανοήσει τον θάνατο του πατέρα του. ΑΜΕΣΟ

K7: Πραγματικά είμαι τόσο μπερδεμένη. Ο Ζωρζ Μελιέ, ο Hugo ή ζωή των ορφανών. Μου φαίνεται ότι θέμα της είναι ο καθημερινός αγώνας των ανθρώπων για να επιβιώσουν. ΕΜΜΕΣΟ

K8: Νομίζω πως ο Ζωρζ Μελιέ ήταν πολύ σπουδαίος καλλιτέχνης και μέσα από την ταινία προβάλλεται το έργο του που πρόσφερε στην ιστορία του κινηματογράφου. Όλες οι άλλες ιστορίες απλώς βοηθούν στην αποκάλυψη της ταυτότητάς του. Άρα το θέμα της η ζωή του Ζωρζ Μελιέ. Αυτό πιστεύω θα είχε ο δημιουργός της στο μυαλό του όταν τη δημιουργούσε. ΑΜΕΣΟ

## 2. κατανόηση ιστορικής περιόδου/χώρου

K1: Όλα αυτά συμβαίνουν στο Παρίσι, αφού ο Πύργος του Άιφελ φαίνεται αρκετές φορές, στον Κεντρικό Σιδηροδρομικό Σταθμό, γιατί υπάρχει πάρα πολύς κόσμος που πάει και έρχεται αναζητώντας έναν «προορισμό». Υπάρχουν και κάποια μαγαζιά εκεί όπου ο ταξιδιώτης μπορεί να κάνει ένα «διάλειμμα» από το ταξίδι του, όπως συμβαίνει και στη ζωή. Όλα αυτά συμβαίνουν σε κάποια άλλη εποχή μακρινή και παλαιότερη όπου οι άνθρωποι έχουν μια διαφορετική συμπεριφορά. ΑΜΕΣΟ

K2: Παρίσι είμαι σίγουρος ακόμα και αν δεν έβλεπα εικόνα, γιατί ακούγεται γαλλική μουσική, είναι η αγαπημένη της γιαγιάς μου και την αναγνωρίζω, σε έναν μεγάλο Σταθμό Τρένων. Τώρα για την εποχή θυμάμαι ότι ο Ζωρζ Μελιέ την ταινία του «Ταξίδι στη Σελήνη» την έκανε το 1902...άρα είμαστε στις αρχές του 1900 όπου οι άνθρωποι προσπαθούν να συνεχίσουν την καθημερινότητά τους όπως τα τρένα το ταξίδι τους. ΑΜΕΣΟ

K3: Κάπου στην Ευρώπη είμαι σίγουρη, αλλά δεν είμαι βέβαιη αν είναι Αγγλία ή Παρίσι. Σε έναν μεγάλο σταθμό τρένων όπου πάρα πολύς κόσμος κάθε μέρα ταξιδεύει όπως επίσης και πάρα πολύς κόσμος εργάζεται εκεί. Βλέποντας τα ρούχα των ανθρώπων, όπου σίγουρα θα κρατήσω την υπέροχη εικόνα με τα καπέλα, των ανδρών και των γυναικών τα τακούνια, είμαστε χρονικά μετά τον πρώτο Παγκόσμιο Πόλεμο περίπου το 1920. Τι ωραία εποχή για να ζει κανείς! ΕΜΜΕΣΟ/ΑΜΕΣΟ

K4: Σίγουρα σε έναν Σιδηροδρομικό σταθμό που ήταν κοντά σε ένα ποτάμι που βρισκόταν σε μία μεγάλη πόλη όπου πολλά παιδιά ορφανά ζουν μόνα τους και κλέβουν για να ζήσουν. Είναι παλαιότερα αλλά δεν ξέρω με σιγουριά... μάλλον την εποχή της γιαγιάς μου ή της προγιαγιάς μου. ΕΜΜΕΣΟ

K5: Στο μπουκάλι που έπινε ποτό ο Κλωντ Καμπρέ έγραφε 1925 άρα κάπου εκεί είμαστε χρονικά, γιατί τελικά πάντα κάτι... φανερώνει αυτό που ψάχνουμε σε μια ταινία, αρκεί να παρατηρούμε. Σε μία πόλη με ποτάμια και μεγάλες οικοδομές κάπου στην Ευρώπη. ΕΜΜΕΣΟ

K6: Τα ρούχα, τα παπούτσια και η μουσική σίγουρα είναι μιάς άλλης μακρινής εποχής σε μια μεγάλη πόλη όπου το ποτάμι την χωρίζει. Στη μία πλευρά του ποταμού βρίσκεται και ο Σταθμός των τρένων όπου μένει ο Hugo μόνος του παρόλο που στον Σταθμό έχει πάρα πολύ κόσμο καθημερινά. ΕΜΜΕΣΟ

K7: Πολύ μπερδεύτηκα με τον χρόνο, μου θυμίζει πάντως το ντύσιμο τους τα ρούχα που φορούσαν οι άνθρωποι το 1940. Επειδή μου αρέσει πολύ ο Ιούλιος Βέρν και το διαβάζουμε με τον μπαμπά μου ξέρω ότι ήταν Γάλλος και τον αναφέρει ο κύριος Λαμπίς, άρα θα πω στο Παρίσι. ΕΜΜΕΣΟ

K8: Στο Παρίσι μάλλον αφού ο ποταμός Σηκουάνα βρίσκεται εκεί. Το ξέρω από την ταινία που είχα δει παλιά «οι άθλιοι». Βρισκόμαστε γύρω στο 1900 και κάτι, γιατί θυμάμαι ότι πάνω σε ένα μεγάλο ρολόι του σταθμού των τρένων έγραφε κάτι. Παρόλο που πρόσεξα το τεράστιο ρολόι. Δεν το θυμάμαι ακριβώς. ΕΜΜΕΣΟ

A1: Και ποιος δεν ξέρει τον Πύργο του Άιφελ και ποιος δεν ξέρει ότι είναι στο Παρίσι. Αλλά τώρα πότε γίνονται όλα αυτά... μάλλον ήταν πολύ παλιά αφού οι άνθρωποι είναι διαφορετικά ντυμένοι και ειδικά οι αστυνομικοί. Θα έλεγα μου θυμίζει λίγο την εποχή του Ολιβερ Τουίστ. ΕΜΜΕΣΟ

A2: Σίγουρα σε κάποια ευρωπαϊκή χώρα, σε έναν σταθμό τρένων. Σε κάποια φτωχή πόλη με άχρωμες πολυκατοικίες και μελαγχολικούς ανθρώπους όπου κανείς δεν νοιάζεται για κανέναν και μάλλον πολλά χρόνια πριν όταν δεν υπήρχε ηλεκτρισμός. ΕΜΜΕΣΟ/ΑΜΕΣΟ

A3: Όλα αυτά συμβαίνουν σε μια πόλη πολύ φωτεινή και πολύ σκοτεινή ταυτόχρονα που νομίζω είναι το Παρίσι αλλά ακριβώς πότε δεν μπορώ να πω με σιγουριά. Πάντως πριν πολλά χρόνια, όταν ανακαλύφθηκε ο κινηματογράφος. ΕΜΜΕΣΟ

A4: Παρίσι σίγουρα γιατί ο Πύργος του Άιφελ αποκαλύπτεται πολλές φορές στο έργο. Στην πόλη του φωτός γιατί σχεδόν παντού υπάρχουν φώτα, και ίσως εδώ όπως λέει και η γιαγιά μου για το φως, συμβολίζεται το φως της ψυχής. Ο δημιουργός της μάλλον θέλει να φαίνεται σαν να είναι και σημερινή αφού οι ανθρώπινες ανάγκες είναι πάντοτε ίδιες. AMESO/ΑΠΩΘΗΜΕΝΟ

A5: Τα ρούχα των ανθρώπων, τα καπελάκια τους, οι βαλίτσες τους και τα τακούνια των γυναικών εντυπωσιακά. Φυσικά βλέποντας και τον Πύργο του Άιφελ σιγουρεύτηκα ότι είμαστε στη χώρα της φινέτσας και ακούγοντας και τη μουσική... ακορντεόν φυσικά Παρίσι. Μετά το τέλος κάποιου πολέμου αφού υπάρχουν πολλά παιδιά ορφανά. EMMESO

A6: Σίγουρα χειμώνας σε μια μεγάλη πόλη, όπου υπάρχουν ρομαντικοί καλλιτέχνες γιατί ο Ζωρζ Μελιές είναι ένας από αυτούς όπως και οι μουσικοί που παίζουν στον Σιδηροδρομικό Σταθμό. Άνθρωποι διάφοροι, αδιάφοροι μπαίνουν και βγαίνουν στον Σταθμό ο καθένας για τον δικό του λόγο εκεί γύρω στο 1930, αν κατάλαβα καλά από το μπουκάλι που έπινε ποτό ο αλκοολικός θεός του. AMESO

A7: Φαίνεται πως τα περισσότερα γεγονότα συμβαίνουν μέσα στον σιδηροδρομικό σταθμό στην πόλη του Παρισιού και λίγες είναι οι φορές που υπάρχουν εξωτερικοί χώροι και αυτοί είναι εκεί γύρω. Σχετικά με το πότε, αν και δεν θυμάμαι κάποια ημερομηνία να είδα στην ταινία θα έλεγα γύρω στο 1950 γιατί τα ρούχα των ανθρώπων μου θυμίζουν λίγο τα ρούχα που φορούσαν στην Σμύρνη οι άνθρωποι που είδαμε σε ένα ντοκιμαντέρ και σε μία αγαπημένη ταινία της μαμάς μου «Πολίτικη κουζίνα». EMMESO

### 3. εξέλιξη ιστορίας/ προσωπικές ερμηνείες

A1. Πρέπει να πω ότι δεν είναι και το πιο συνηθισμένο, ένα παιδί να καταφέρνει να συντηρεί αυτά τα τεράστια ρολόγια κάτω από αυτές τις δυσκολίες, αλλά δεν του δόθηκε και άλλη «επιλογή» από το να συνεχίσει να κάνει αυτό που του έμαθε ο θεός του. Κάποιο άλλο επάγγελμα δεν θα τον βοηθούσε να κερδίσει χρόνο και να μην αποκαλυφθεί, γιατί δεν χρειαζόταν άλλο άτομο και μπορούσε μόνος του να τελειώνει τη δουλειά. Άρα είναι το ιδανικό για να καταφέρει να λυθεί το πρόβλημα του και στη συνέχεια να γίνει η μεγάλη αποκάλυψη. AMESO

A2: Το αυτόματο έχει γρανάζια για να λειτουργήσει και επίσης χρειάζεται το κατάλληλο κλειδί για να κουρδιστεί, όπως και τα κουρδιστά ρολόγια. Άρα από την στιγμή που πεθαίνει ο πατέρας του και ο Hugo κάνει σκοπό της ζωής του να φτιάξει το αυτόματο κλέβοντας παράλληλα εξαρτήματα, δεν πιστεύω πως κάποιο άλλο επάγγελμα θα μπορούσε να συνεχίσει την ιστορία. ΑΜΕΣΟ

A3: Νομίζω ότι δεν είναι και τόσο πιστευτό όλο αυτό, ότι δηλαδή ένα παιδάκι συντηρούσε το ρολόγια, μάλλον ο συγγραφέας έχει αδυναμία στα ρολόγια, ίσως να έχει και συλλογή και τον φαντάστηκε ρολογά. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ

A4: Νομίζω πως είτε ζητιάνος είτε λουστράκι ήταν, αν είχε κοντά του το αυτόματο πάλι θα αποκαλυπτόταν και θα υπήρχε εξέλιξη και λύση του μυστηρίου. Δεν θεωρώ ότι απαραίτητα έπρεπε να είναι ρολογάς. Μπορούσε να είχε φύγει και από τον θείο του... εξάλλου τι του πρόσφερε; ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ

A5: Επειδή η ταινία παίζει με το παρελθόν και το παρόν, άρα με τον χρόνο, δεν θα ταίριαζε καλύτερα καμία άλλη τέχνη παρά του ρολογά που φροντίζει να κυλάει σωστά ο χρόνος μέχρι να αποκαλυφθεί το τέλος της ιστορίας. ΑΜΕΣΟ

A6: Εγώ γιατί νομίζω ότι όλο αυτό κάτι θέλει να πει; Εξάλλου είναι μια παιδική ταινία και στις παιδικές ταινίες μπορεί να υπάρχει και μια υπερβολή στο τι μπορεί να κάνει κάποιος ήρωας. Ίσως ρολογά γιατί ο συγγραφέας ή ο σεναριογράφος που έχει στόχο να αποκαλυφθεί ο Μελιές θέλει, αυτός που θα βοηθήσει σε αυτό να έχει ένα τεχνικό χάρισμα. Να είναι κάπως αντάξιος του Μελιές. ΑΜΕΣΑ/ΑΠΩΘΗΜΕΝΑ

A7: Τώρα που το σκέφτομαι ίσως θα μπορούσε να δουλεύει και στα τρένα, γιατί αν το φιλοσοφήσεις και αυτά έχουν έναν προορισμό... όπως ο Hugo. Βέβαια από την άλλη αυτά κάποια στιγμή σταματούν ενώ ο χρόνος, ο πραγματικός χρόνος τρέχει ασταμάτητα στη ΖΩΗ. ΑΜΕΣΟ

K1: Πολλές φορές διαπιστώνουμε στις ταινίες ότι όλα έχουν κάποιο σκοπό και κάτι εξυπηρετούν και με αυτή τη σκέψη θα πω ότι επιλέγεται το επάγγελμα αυτό γιατί έτσι θα πρέπει να έρθει σε επαφή με τον Μελιές για να αναζητήσει εξαρτήματα και έτσι θα αρχίσει να ξετυλίγεται το μυστικό. ΑΜΕΣΑ

K2: Μα τι άλλο να έκανε όταν ο πατέρας του ήταν τεχνίτης, όπως και ο θείος του, αφού μεγαλώνει σε τέτοιο περιβάλλον. Δεν μπορούσε να πουλάει φρούτα! Εξάλλου ποιος θα τον εμπιστευόταν; ΑΜΕΣΟ

K3: Κάτι μου λέει ότι τον κάνει ρολογά γιατί τον θέλει πολύ ικανό και αγωνιστή. ΔΕΝ σταματά ποτέ όπως ο χρόνος στο ρολόι. Άρα μας στέλνει το μήνυμα ότι πρέπει να δουλεύουμε ακούραστα. ΑΜΕΣΟ

K4: Μπορεί πριν καταλήξει να είχε επισκεφτεί τον χώρο του Σιδηροδρομικού Σταθμού, που υπάρχει στο Παρίσι και να είχε εντυπωσιαστεί από το τεράστια ρολόγια που υπάρχουν εκεί και αφού μελέτησε και τη ζωή του Μελιές ως ταχυδακτυλουργού να ήθελε να δημιουργήσει την κόλλα μεταξύ τους για να έχει ο ένας την «ανάγκη» του άλλου και έτσι να εξελιχθεί η ιστορία. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ

K5: Επειδή στην ουσία ο Hugo είναι κάτι σαν το «γρανάζι» του ρολογιού του χρόνου- της ζωής του Μελιές για να φανερωθεί το μεγάλο του έργο και η προσφορά του στον κινηματογράφο τον κάνει ρολογά και έτσι σιγά σιγά ξετυλίγεται η αλήθεια. ΑΜΕΣΟ

K6: Εγώ βλέπω ότι αφού του έχει μάθει ο θεός του να κουρδίζει τα ρολόγια και γενικά να συντηρεί το σύστημα του «χρόνου» βοηθάει η απασχόλησή του αυτή στο να βγουν όλα στο φως, αφού όπως λένε όλοι: είναι ζήτημα χρόνου να φανερωθούν όλα. ΑΜΕΣΟ

K7: Σίγουρα ήταν μονόδρομος η επιλογή κάποιας τέχνης για να διορθώσει το αυτόματο. Νομίζω ότι και να εκπαιδευόταν κάπου ως κλειδαράς πάλι θα μπορούσε να δημιουργήσει το «κλειδί – λύση» όπου θα τον οδηγούσε στην πόρτα του Μελιές. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ

K8: Εγώ θεωρώ ότι δεν είναι η τέχνη αυτή που εξασφαλίζει την συνέχεια στην ιστορία αλλά η επίμονη προσπάθεια του Hugo, που στο τέλος ανταμείβεται με το κλειδί που του δίνει το κοριτσάκι, το οποίο δίνει το τέλος. Δηλαδή ήταν το όνειρό του. Αυτό νομίζω ότι είχε στον νου του και ο δημιουργός του έργου, δηλαδή να δημιουργήσει έναν επίμονο πιτσιρικά που πιάνουν τα χέρια του. ΑΠΩΘΗΜΕΝΟ

#### *4. σύγχυση – μπερδεμα / προσδοκία*

A1: Μάλλον πρέπει να την ξαναδώ, γιατί παρασύρθηκα από την αγωνία μου να δω τι θα γίνει στο τέλος και δεν κατάλαβα αν είναι αλήθεια ή όνειρο ότι το κλειδί είχε το όνομα του παππού του. Λες να το είχε φτιάξει κάποτε; Μα τότε ήταν σπουδαίος τεχνίτης και κείνος!  
ΕΜΜΕΣΟ

A2: Η φωτιά στο μουσείο μου δημιούργησε αμηχανία και σύγχυση αλλά παράλληλα σκέφτηκα ότι είναι κάτι που με έκανε να ελπίζω ότι κατά βάθος κάποια στιγμή θα εμφανιστεί από το πουθενά ο πατέρας του και όλα θα διορθωθούν. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ

A3: Νομίζω ότι το παιχνίδι με τον χρόνο που μας έδινε λεπτομέρειες για τη ζωή και το παρελθόν του Μελιές με μπέρδεψε λίγο αλλά μετά άρχισα να ελπίζω ότι κάτι καλό θα τους συμβεί. Δεν μπορεί ένας τόσο σπουδαίος άνθρωπος να χαθεί. ΑΜΕΣΟ

A4: Καλά το όνειρο του Hugo με μπέρδεψε για τα καλά και ακόμα δεν είμαι σίγουρος αν το κλειδί που έγραφε «Καμπρέ και υιός Ωρολογοποιού», ήταν όνειρο ή συνέβη πραγματικά. Δες ο παππούς του να ήταν πράγματι ωρολογοποιός ή κλειδαράς ή μας προετοιμάζει για τη λύση; ΕΜΜΕΣΟ

A5: Όταν το τρένο ξέφυγε από τις ράγες σοκαρίστηκα, βέβαια όλο αυτό ήταν όνειρο αλλά αυτή η εικόνα έμεινε για ώρα στο μυαλό μου και ενώ παρακολουθούσα την ταινία με έκανε να πιστεύω ότι κάτι πολύ κακό θα συμβεί. ΕΜΜΕΣΟ

A6: Αυτό που πραγματικά μου δημιούργησε αμηχανία είναι εκείνη η στιγμή που ο Σταθμάρχης σώζει κυριολεκτικά την τελευταία στιγμή τον Hugo από τις ράγες του τρένου κυριολεκτικά την τελευταία στιγμή και μάλιστα τον ρωτάει αν είναι καλά. Καλά τι έγινε; Αναρωτιόμουν αν άκουσα καλά, αλλά διαπίστωσα ότι άλλαξε η στάση του αστυνόμου και άρχισα να ελπίζω σε κάτι καλύτερο. ΕΜΜΕΣΟ

A7: Αυτό που μου δημιούργησε αμηχανία είναι εκείνη η σκηνή όπου μπαίνει ο θείος του μέσα στο σπίτι και του ανακοινώνει ότι πέθανε ο πατέρας του. Το άνοιγμα της πόρτας σοκαριστικό! Αμέσως μου ήρθαν στο νου σκηνές από την ταινία «χωρίς οικογένεια» και άρχισα να πιστεύω ότι τα πράγματα αρχίζουν να δυσκολεύουν. ΕΜΜΕΣΟ

K1: Αυτό που μέχρι τώρα δεν έχω καταλάβει και με μπερδεύει, μου δημιουργεί αμηχανία γιατί δεν μπόρεσα να το εξηγήσω είναι ο σχεδιασμός του φεγγαριού και το νόημα – μήνυμα της ζωγραφιάς. Μάλλον πρέπει να ξαναδώ την ταινία γιατί δεν το θεώρησα και κάτι αξιόλογο... περίμενα κάτι πιο σπουδαίο. ΕΜΜΕΣΟ



K2: Η επιμονή του φύλακα μου δημιούργησε αμηχανία πολλές φορές και με προβλημάτιζε και ενώ προσπαθούσα να μπω στον ρόλο του, ήταν λίγο αφυκολόγητος και δεν ήξερα τι να περιμένω από αυτόν. ΕΜΜΕΣΟ

K3: Η σκηνή που με έκανε να νοιώσω αμηχανία ήταν όταν σκάλωσε ο μηχανισμός του ποδιού του αστυνόμου στο τρένο και δεν ήξερα αν έπρεπε να περιμένω τα χειρότερα ή να σκάσω στα γέλια. ΕΜΜΕΣΟ

K4: Η ξαφνική εμφάνιση του Μελιές την ώρα που παιζόταν η ταινία στο σπίτι του και η παγωμένη και η απογοητευμένη έκφραση του προσώπου του σαν να πρόκειται για το τέλος του κόσμου, με έκανε να νοιώσω χάλια και περίμενα να γίνει ο κακός χαμός. ΑΜΕΣΟ

K5: Όταν το κουτί από την ντουλάπα έπεσε ένοιωσα τόσο αμήχανα που νόμιζα ότι ήμουν εγώ για μια στιγμή στη θέση των παιδιών και περίμενα να τους πετάξουν έξω από το σπίτι ή να στείλουν και τους δυο στο ορφανοτροφείο. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ/ταύτιση

K6: Όταν γαύγισε ο σκύλος του Σταθμάρχη πριν από την καταδίωξη του Hugo και στη συνέχεια η καταδίωξη του στις στοές με έκανε να νιώσω αμήχανα και να περιμένω ένα ατύχημα. Πραγματικά μου δημιούργησε ένα άσχημο προαίσθημα. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ

K7: Τη στιγμή που άρχισε να σχεδιάζει το αυτόματο και μετά από λίγο σταμάτησε με μπέρδεψε, γιατί στο μυαλό μου ήμουν σίγουρη ότι όλα εκείνη τη στιγμή θα φανερωθούν και πραγματικά πλέον δεν μπορούσα να μαντέψω τη συνέχεια και το μόνο που σκέφτηκα ήταν ότι, τζάμπα ο κόπος. ΕΜΜΕΣΟ

K8: Όταν ο Hugo μεταμορφώθηκε σε ρομπότ και πιο συγκεκριμένα όταν ανοίγει το πουκάμισό του και εμφανίζεται ένας μηχανισμός είπα, τι έγινε transformers θα δούμε τώρα; Με μπέρδεψε τόσο που μάλιστα δεν ήξερα αν είναι αλήθεια ή ψέματα και με τίποτα δεν μπορούσα να μαντέψω τη συνέχεια. ΕΜΜΕΣΟ

*5.δράσεις χαρακτήρων/ανάδυση συναισθημάτων*

A1: Πραγματικά κάθε φορά που έβλεπα τον Χιούγκο να στεναχωριέται και να βουρκώνουν τα μάτια του, ήταν σαν να ήμουν εγώ σε κάποια άλλη ζωή, τόσο πολύ τον συμπονούσα και μισούσα όλους, και πιο πολύ αυτούς που χόρευαν ανέμελοι, αφού μόνο η διασκέδαση τους ένοιαζε. ΕΜΜΕΣΟ/ταύτιση

A2: Όταν πέθανε τόσο ξαφνικά ο πατέρας του και αναγκάστηκε να ακολουθήσει τον θείο του ένοιωσα τέτοιο θυμό με αυτόν τον μεθύστακα, που δεν ήθελα να πιστέψω ότι πέθανε τελικά ο πατέρας του, αλλά περίμενα από στιγμή σε στιγμή να εμφανιστεί από το πουθενά. Αυτή την προσδοκία είχα σε όλο το έργο. ΕΜΜΕΣΟ/αναφορικό

A3: Αυτή η εμμονή του αστυνόμου – κυνηγού κεφαλών πραγματικά με εξόργιζε σε όλη τη διάρκεια του έργου, μέχρι που σκέφτηκα ότι είναι ψυχάκιας. ΕΜΜΕΣΟ

A4: Πραγματικά θλίψη για την άδεια ζωή του αστυνόμου. Ενός τύπου με μέτρια εξυπνάδα που όμως είχε την εξουσία του νόμου και μπορούσε να κάνει την ζωή κάποιων ανθρώπων δυστυχισμένη. Να πω την αλήθεια φοβήθηκα και λίγο όταν έπιασε το ορφανό και το έβαλε στο κλουβί σαν πουλί. Κοίτα να δεις ποιοι έχουν εξουσία! ΑΜΕΣΟ

A5: Πραγματικά εγώ εκνευρίστηκα πάρα πολύ όταν ο Μελιές του έκαψε το σημειωματάριο και φοβήθηκα όταν ο Χιούγκο άρχισε να κλαίει, ότι τώρα πια ίσως αποφασίσει να πέσει στις ράγες του τραίνου αφού έδειχνε πολύ απελπισμένος. ΕΜΜΕΣΟ/αναφορικό

A6: Απέραντη θλίψη και θυμό για τη ζωή που αναγκάστηκε να ζήσει ο Χιούγκο, όπως και ο Όλιβερ Τουίστ, χωρίς να το έχουν προκαλέσει οι ίδιοι. Είναι σαν να κάνει κάποιος κουμάντο στη ζωή των ανθρώπων τελικά. ΑΜΕΣΟ

A7: Θλίψη και μόνο θλίψη για τη ζωή του Μελιές και της γυναίκας του, αφού αναγκάστηκαν να πετάξουν το όνειρο τους στα σκουπίδια, επειδή ήρθε ο πόλεμος. Από την άλλη θυμό γιατί δεν προστάτεψαν το όνειρό τους. Ένας τόσο ικανός άνθρωπος εξαφανίστηκε και η ζωή έστειλε ένα παιδάκι να τα ξαναζωντανέψει όλα. ΑΜΕΣΟ

KI: Διαβάζοντας την ερώτηση μου ήρθε στο μυαλό η ταινία «Το κυνήγι της ευτυχίας» που είδα με τον μπαμπά μου γιατί ο Γουίλ Σμιθ είναι ο αγαπημένος του, όπου και ο γιός του ο Κρίστοφερ μένει χωρίς μαμά. Σκέφτομαι πώς έζησε ο Κρίστοφερ και πως ο Χιούγκο την ορφάνια και στεναχωριέμαι. Ο Χιούγκο παρατημένος εντελώς παλεύει να επιβιώσει και να κάνει το ακατόρθωτο ενώ τον κυνηγάν όλοι και φοβάσαι πώς από λεπτό σε λεπτό όλα θα

καταστραφούν, ενώ στην άλλη ταινία επειδή υπάρχει ο πατέρας κατά βάθος πιστεύεις ότι όλα θα πάνε καλά. ΑΜΕΣΟ

Κ2: Εγώ κάθε φορά που τον έβλεπα μόνο του μέσα στο χώρο που έμενε και ειδικά όταν είπε στο κορίτσι ότι η μοναξιά είναι το χειρότερο που του έχει συμβεί ένοιωσα τόση θλίψη και έφερα στο μυαλό μου ένα άλλο παιδί που έμεινε ορφανό από μικρό τον Όλιβερ Τούιστ. Τελικά μήπως ήταν «τυχερός» που δεν είχε κάποιον πάνω από το κεφάλι του; Γιατί σε ταινίες έχουμε δει παιδιά που τα εκμεταλλεύονται κάποιои και περνούν πιο δύσκολα από αυτόν. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ

Κ3: Θύμωσα τόσο πολύ όταν πέταξε τα παιδιά ο φύλακας έξω από τον κινηματογράφο! Τι κακό έκαναν; Ακατάλληλος τύπος για να δουλεύει σε κινηματογράφο αφού δεν ήθελε να χαίρονται οι άνθρωποι όταν βλέπουν κάτι όμορφο. ΕΜΜΕΣΟ

Κ4: Καλά, όταν έπεσε ο Χιούγκο πάνω στις ράγες, μου κόπηκε η ανάσα, σκέφτηκα πως δεν είναι δυνατόν σε μία παιδική ταινία να γεμίσει ο τόπος με αίματα. ΕΜΜΕΣΟ/αναφορικό

Κ5: Αισθανόμουν φόβο κάθε φορά που ο φύλακας έβγαине με τον σκύλο του και ένοιωθα ότι τον χρησιμοποιούσε για να τρομάξει τον κόσμο και για να τον φοβούνται πιο πολύ γιατί ίσως δεν τον υπολόγιζαν πολύ επειδή είχε πρόβλημα με το πόδι του. ΑΜΕΣΟ

Κ6: Σχεδόν σε όλο το έργο ήμουν θυμωμένος με τον φύλακα, μέχρι που τον άκουσα να δίνει την πληροφορία ότι και αυτός σε ορφανοτροφείο μεγάλωσε και έμαθε κάποια πράγματα. Εκεί πραγματικά τον δικαιολόγησα κάπως γιατί μάλλον δεν πήρε αγάπη άρα πώς θα έδινε; ΑΜΕΣΟ

Κ7: Θλίψη και μόνο θλίψη και στεναχώρια όταν σκεφτόμουν πως αυτός έπρεπε να κλέψει για να φάει και πως κανείς δεν ενδιαφερόταν για το αν έχει φάει και που ζει. Όλοι δείχνουν να νοιάζονται μόνο για τον εαυτό τους. Τελικά πόσο διαφορετικά είναι σήμερα; Μήπως καρφί δεν μας καίγεται για κανέναν εκτός από τον εαυτούλη μας; Να είχε αυτό στον νου του ο δημιουργός της ταινίας; ΑΠΩΘΗΜΕΝΟ

Κ8: Ο Χιούγκο έτρεχε μέσα σε γρανάζια και περπατούσε σε σιδερένιες κατασκευές. Επικίνδυνο περιβάλλον για παιδιά. Όμως εγώ ένοιωθα πιο καλά όταν ήταν μόνος του παρά όταν κατέβαινε κάτω. Κάτω πάντα φοβόμουν ότι κάτι άλλο θα του συμβεί πιο άσχημο. ΕΜΜΕΣΟ

*6.ρόλος χαρακτήρων /ταύτιση*

A1: Εννοείται τον Χιούγκο γιατί θα είχαμε να πούμε πολλά αφού είναι κοντά στην ηλικία μου. Με συγκίνησε πολύ με τον αγώνα του να φτιάξει τον αυτόματο. Ουσιαστικά τίμησε τον πατέρα του. ΑΜΕΣΟ

A2: Τον Μελιές θα ήθελα να γνωρίσω, γιατί ήταν ταχυδακτυλουργός και εφευρέτης, αφού δημιούργησε για πρώτη φορά καινούρια πράγματα στον κινηματογράφο. Πραγματικά μου θυμίζει λίγο τον παππού μου και πιστεύω ότι θα είχε ενδιαφέρον και λίγη « μαγεία» μια συνάντηση μαζί του. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ

A3: Θα ήθελα να κλείσω τα μάτια μου και να βρεθώ στο δωματάκι του Χιούγκο. Να του πάω φαγητό και ρούχα και να με ξεναγήσει στον χώρο του, ειδικά σε κείνη την μεγάλη τσουλήθρα. Βέβαια πιο πολύ τον συμπάθησα γιατί ήταν μαστοράκι και τα κατάφερε περίφημα. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ

A4: Εγώ τον Χιούγκο στο μεγαλύτερο μέρος της ταινίας τον λυπόμουν, μέχρι που ρίσκαρε τη ζωή του για να σώσει το αυτόματο για χάρη του Μελιές. Εκεί ήταν που με κέρδισε και τον είδα με άλλο μάτι. Θα είχαμε πολλά να πούμε εμείς οι δύο για μαστορέματα. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ

A5: Και τι δεν θα έδινά να ήμουν ο βοηθός του Μελιές και να μου μαθαίνει μαγικά τρικ που θα τρελαίνουν τους φίλους μου. Τον συμπάθησα αυτόν τον τυπάκο. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ

A6: Μου αρέσει να μαθαίνω ότι αφορά την παλιά εποχή, για αυτόν τον λόγο λοιπόν θα ήθελα να γνωρίσω τον Ρενέ Ταμπάρ, που ήταν ο συγγραφέας του βιβλίου που περιείχε την ιστορία των πρώτων ταινιών. Με κέρδισε εύκολα γιατί ήταν πολύ διακριτικός και καλοσυνάτος. Είχε πολλές γνώσεις αφού είχε αφιερώσει χρόνο πολύ στην έρευνα του και σίγουρα θα είχε πολλές περίεργες και ενδιαφέρουσες ιστορίες να μου διηγηθεί. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ

A7: Τον Μελιές τον λάτρεψα, αν και στην αρχή κάτι από Σκρουτζ μου θύμιζε. Η εξέλιξη της ιστορίας και το φινάλε της με έκαναν να τον εκτιμήσω. Πραγματικά τώρα ποιος δεν θα ήθελε να είναι μαζί του στο στούντιο όταν γύριζε τις ταινίες; Μέχρι και ο ίδιος ο δημιουργός της ταινίας. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ/ΑΠΩΘΗΜΕΝΟ

K1: Τι ωραίος τύπος αυτός ο Μελιές. Μου θυμίζει λίγο τον παππού μου που πρώτα σε παίδευε και μετά εκεί που ήσουν έτοιμη να εγκαταλείψεις την προσπάθεια, κάτι σου έδινε και σε πήγαινε παρακάτω. Με αυτόν θα ήθελα να βρεθώ και να ρωτήσω γιατί ταλαιπωρεί τόσο τον εαυτό του όσο και τους γύρω του. ΕΜΜΕΣΟ

K2: Αυτός ο Σταθμάρχης πολύ αδικημένος τύπος. Ήταν σε ορφανοτροφείο και κακοπέρασε για να φέρεται έτσι άδικα μήπως; Με κέρδισε στο τέλος και θα ήθελα να τον γνωρίσω για να μου μιλήσει για τους γονείς του που τον εγκατέλειψαν. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ

K3: Πραγματικά εγώ ένιωσα πολύ τον Αυτόματο! Γιατί ενώ γνώριζε τα πάντα ΔΕΝ μπορούσε να μιλήσει. Ήταν καταδικασμένος. Θα ήθελα να ζωντάνευε, κάτι σαν την Αλίκη στην χώρα των θαυμάτων και να συζητούσαμε ώρες ατελείωτες. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ

K4: Καλά ο βιβλιοπώλης ζωντανή Wikipedia! «Θα πάτε στη βιβλιοθήκη σε εκείνη τη σειρά σε εκείνο το ράφι». Ήταν πολύ επιβλητική η παρουσία του, άσε που νομίζω ότι κάπου τον έχω ξαναδεί αυτόν τον ηθοποιό. Ο παππούς μου είχε βιβλιοπωλείο και λάτρευε τα βιβλία αφού μου μετέδωσε αυτή την αγάπη της μυρωδιάς του χαρτιού. Πραγματικά αυτοί οι άνθρωποι έχουν πολλές γνώσεις και η συζήτηση μαζί τους είναι κάτι περισσότερο από συναρπαστική. Αν λοιπόν θα ήθελα να γνωρίσω κάποιον θα ήταν αυτός! Πιστεύω ότι και ο σεναριογράφος ακριβώς τις ίδιες σκέψεις έκανε με εμένα και δημιούργησε αυτόν τον χαρακτήρα. ΑΠΩΘΗΜΕΝΟ

K5: Φαντάζομαι ότι οι πιο πολλοί και είναι φυσικό αγάπησαν και δέθηκαν με τον πρωταγωνιστή. Εγώ όμως κόλλησα με τον τύπο τον αφρατούλη που κάθε πρωί πήγαινε στο καφέ για να δει την κυρία με το σκυλάκι. Το ντύσιμό του και η ευγένεια του πραγματικά το κάτι άλλο. Το σκυλάκι που βρήκε για να πλησιάσει την κυρία που τον ενδιέφερε και να κερδίσει και το σκυλάκι της, πολύ έξυπνο! Ίσως να τολμήσω να πω ότι λίγο μου θύμιζε τον «χοντρό» της ταινίας «χοντρός και λιγνός». Όταν ήμουν πιο μικρός η μαμά μας έβαζε να βλέπουμε ταινίες τους. Νοστιμούλης, θέλει να είναι ενημερωμένος και με στόχο. Νομίζω θα είχε πολύ ενδιαφέρον μια συνάντηση μαζί του... θα ήθελα να μάθω για αυτόν. ΑΜΕΣΟ

K6: Ο Χιούγκο μου χάρισε τόσα συναισθήματα που πραγματικά με έκανε να νοιώσω ότι τον πλησίασα τόσο, που ήταν σαν και εγώ να είχα πετύχει κάτι στο τέλος του έργου. Ίσως βέβαια πρέπει να ομολογήσω ότι και η μουσική και οι διάφοροι ήχοι στην ταινία με άγγιξαν τόσο πολύ που ήταν σαν να συνέβαινε όλο αυτό δίπλα μου. Θα ήθελα να τον

συναντήσω όχι όμως τώρα που είναι μικρός αλλά μερικά χρόνια αργότερα για να δω τι πέτυχε στη ζωή του. ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ/ταύτιση

K7: Για μένα η γυναίκα του Μελιές παρόλο που παρουσιάζεται πολύ ήσυχη και πολύ ντροπαλή με συγκίνησε γιατί στάθηκε στο πλευρό του άντρα της και τον υποστήριξε στην απόφαση του να τα παρατήσει όλα χωρίς διαμαρτυρίες και γκρίνιες και αυτό πιστεύω δεν είναι εύκολο για έναν άνθρωπο του θεάματος. Θα ήθελα να μάθω περισσότερα για την ζωή της και να πάρω κάτι από τη γαλήνη της. ΑΜΕΣΟ

K8: Πιο κοντά μου ένοιωσα την Ιζαμπέλ ως κορίτσι και πραγματικά με κέρδισε ο ήρεμος χαρακτήρας της και η φινέτσα της. Ο τρόπος που μιλούσε με γοήτευσε. ΑΜΕΣΟ

#### **4.7 Έκθεση ευρημάτων**

Η ανάλυση των δεδομένων έδειξε ότι τα παιδιά δίνουν απαντήσεις που μας βοηθούν στην απάντηση του αρχικού ερευνητικού ερωτήματος που θέσαμε. Αναλυτικότερα όσον αφορά τον εντοπισμό του θέματος της ταινίας τα περισσότερα παιδιά θεώρησαν ότι έχει να κάνει με τον πρωταγωνιστή δηλαδή τη ζωή του Χιούγκο, κάποια άλλα αναφέρουν τον αυτόματο σε συνάρτηση με τη ζωή του πρωταγωνιστή, άλλοι ότι αφορά την ιστορία του κινηματογράφου και τη ζωή του Ζωρζ Μελιές. Βέβαια αρκετοί φιλοσόφησαν λέγοντας πως ο δημιουργός της ταινίας μας παρακινεί να βρούμε τον δικό μας σκοπό ζωής ή ότι το θέμα της αγγίζει περισσότερο την ανάγκη να ανήκουμε κάπου. Κάποιοι είπαν ότι αναφέρεται στο θέμα της φιλίας, της αλληλεγγύης και της αγάπης ή στον αγώνα των μικρών ορφανών παιδιών να επιβιώσουν. Πάντως υπήρξε γενικά μία τάση να αναζητήσουν κάτι πιο βαθύ.

Όσον αφορά τώρα το πού διαδραματίζονται όλα αυτά μάλλον δεν δυσκολεύτηκαν και πολύ οι περισσότεροι να καταλάβουν ότι είμαστε στο Παρίσι. Όμως κάποια παιδιά ενώ κατάλαβαν ότι είμαστε σε πόλη, είτε απάντησαν γενικά κάπου στην Ευρώπη ή θεώρησαν, ότι είμαστε στην Αγγλία. Βέβαια εδώ πρέπει να αναφέρω πως τα παιδιά αναζήτησαν σύμβολα για να καταλήξουν στις απαντήσεις τους όπως τον Πύργο του Αιφελ ή τον Σηκουάνα τον οποίο γνώριζαν από άλλη ταινία (Αθλιοι) ή κάποιος γνώριζε ότι ο Ιούλιος Βερν που αναφέρεται στην ταινία, ήταν Γάλλος επειδή ο πατέρας του συχνά επέλεγε να του διαβάζει βιβλία του συγγραφέα. Υπήρξε βέβαια και ένα παιδί που κατέληξε στη χώρα της Γαλλίας λόγω της μουσικής την οποία αναγνώρισε λόγω της αγάπης που τρέφει η γιαγιά του για αυτήν.

Γενικά τώρα όσον αφορά τον χώρο σχεδόν όλα τα παιδιά με ευκολία κατανόησαν ότι όλα αυτά γεγονότα διαδραματίζονται κατά κύριο λόγο σε έναν πολυσύχναστο σιδηροδρομικό σταθμό.

Κάποιο μπέρδεμα όμως και κάποια ασάφεια υπήρξε σχετικά με τη χρονική περίοδο, αν και κάποια παιδιά πλησίασαν πολύ το 1925 ενώ κάποια άλλα ανέφεραν ότι όλα αυτά έγιναν γενικά σε κάποια μακρινή εποχή με διαφορετικούς ανθρώπους που ακολουθούν μια άλλη ενδυματολογική επιλογή και συμπεριφορά, όπως ο φύλακας και προσδιόρισαν την εποχή κοντά στην εποχή της γιαγιάς τους ή της προγιαγιάς τους. Στο σημείο αυτό να προσθέσω ότι φάνηκε, πως τα παιδιά συχνά έκαναν αναφορά και μάλιστα ήταν αυτό κατά κύριο λόγο που επηρέασε την κρίση τους, στα ρούχα των ανθρώπων, στα καπέλα των ανδρών και των γυναικών, στα παπούτσια και τα τακούνια των γυναικών. Οι πιθανές ημερομηνίες που δόθηκαν ήταν το 1902, το 1930, αρχές του 1900 γιατί μάλλον κάτι τους θύμιζε η ημερομηνία σε σχέση με αυτή που υπήρχε στο κεντρικό ρολόι και το 1925 γιατί υπήρχε στο μπουκάλι του θείου του για το ποτό. Κάποιος είπε ότι μπορεί να συμβαίνουν όλα αυτά το 1940 εξαιτίας της ενδυματολογικής επιλογής των ανθρώπων φέρνοντας στο μυαλό του εικόνες της 28<sup>ης</sup> Οκτωβρίου (άρα εδώ ανακαλύπτουμε ότι ένα και μόνο κριτήριο μπορεί να παραπλανήσει) και κάποιοι άλλοι είπαν λίγο απροσδιόριστα, περίπου την εποχή του Ολιβερ Τουίστ, περίπου όταν ανακαλύφτηκε ο κινηματογράφος ή λίγο μετά τον μεγάλο πόλεμο εξαιτίας των ορφανών και τέλος διατυπώθηκε η άποψη ότι κάπου στο 1950, γιατί οι πρωταγωνιστές της ταινίας Πολίτικη κουζίνα όταν ήταν μικροί, φορούσαν τέτοια ρούχα.

Ο πρωταγωνιστής μαθαίνει να συντηρεί τα ρολόγια. Σχετικά με την επιλογή αυτή του δημιουργού και με τον προβληματισμό αν αυτό κάπου συμβάλλει στην εξέλιξη της ιστορίας τα παιδιά έδωσαν κάποιες απαντήσεις όπου γίνεται φανερό τι έχει κατανοήσει κάθε παιδί. Ένα μαθητής είπε ότι ήταν το καταλληλότερο αφού και τα ρομπότ όπως τα ρολόγια έχουν γρανάζια. Ένα άλλο είπε ότι μαθαίνοντας αυτή την τέχνη θα του έλειπαν μόνο τα εξαρτήματα οπότε θα αναγκαζόταν να έρθει σε επαφή με τον Μελιές και έτσι θα εξελιχθεί η ιστορία. Υπήρξαν βέβαια και παιδιά που ισχυρίστηκαν ότι δεν έχει και τόσο μεγάλη σημασία τι επάγγελμα ή τέχνη θα έπρεπε να μάθει ο Χιούγκο αλλά το ότι μπορεί να το επιδιορθώνει μόνος του. Φαντάστηκαν ότι μπορεί να αγαπά τα ρολόγια ο δημιουργός της ιστορίας αφού ο ίδιος πιθανόν να είναι συλλέκτης ρολογιών, όπως επίσης αναφέρθηκε ότι καμία σημασία δεν έχει το επάγγελμα αλλά η επιμονή και η συνεχής προσπάθεια και αγώνας μέχρι να έρθει η λύτρωση στο τέλος του έργου. Κάποιοι πιο φιλοσοφημένοι διατύπωσαν την άποψη ότι ήταν η καταλληλότερη επιλογή αφού τα ρολόγια μετρούν τον χρόνο και όλη η ταινία είναι ένα παιχνίδι με τον χρόνο «γρανάζι του χρόνου ο Χιούγκο» αφού όπως λέγεται *όλα είναι ζήτημα χρόνου να αποκαλυφθούν και να φανερωθούν*.

Σκηνές που δημιούργησαν αμηχανία ή μπέρδεμα στα παιδιά κάποιες φορές παράλληλα γέννησαν και προσδοκίες μέσα στην προσπάθεια τους να τις κατανοήσουν, ενώ κάποια άλλα παρέμειναν σαστισμένα και έκαναν εικασίες. Η προσδοκία άλλοτε αφορά θετική εξέλιξη και άλλοτε αρνητική. Η σκηνή με τη φωτιά στο μουσείο δημιούργησε αμηχανία και επειδή δεν ήταν

και τόσο ξεκάθαρα τα πράγματα πίστεψαν πως κάποια στιγμή θα ξαναεμφανιστεί ο πατέρας του Χιούγκο. Ήταν αλήθεια ή όχι το όνειρο που είδε ότι πάνω στο κλειδί που βρήκε έγραφε το επίθετό του, ποιος στα αλήθεια το κατασκεύασε, ήταν μήπως ο παππούς του; Συμπάθησαν τον Μελιές, τους έγινε κατανοητό ότι ήταν σπουδαίος και η σκηνή όπου πέφτει το κουτί μέσα στο δωμάτιο δημιούργησε τεράστια αμηχανία και παράλληλα τους ήταν αδύνατον να συμβιβαστούν με την ιδέα ότι όλα τώρα πιά θα τελειώσουν. Η μεταμόρφωση του Χιούγκο σε ρομπότ τους θύμιζε τρανσφόρμερς και τους σάστισε. Μπέρδεμα και το παιχνίδι με τον χρόνο που αφορά τη ζωή του Μελιές όπως και η αλλαγή στη συμπεριφορά του φύλακα όπου γεννήθηκαν θετικές προσδοκίες. Αμηχανία επίσης στη σοκαριστική σκηνή με το τραίνο που φεύγει από τις ράγες όπου δημιούργησε αρνητική προσδοκία. Μπέρδεμα επίσης και με το σχεδιάγραμμα του αυτόματο όπου μέχρι το τέλος ένοιωθαν σαστισμένοι γιατί δεν μπορούσαν να το κατανοήσουν.

Σχετικά με τη δράση των χαρακτήρων σε σχέση με την ανάδυση αρνητικών συναισθημάτων, ο καθημερινός αγώνας επιβίωσης του Χιούγκο δεν άφησε τα παιδιά ασυγκίνητα και πολλές φορές μέσω της ενσυναίσθησης μπήκαν στη θέση του εκφράζοντας αρνητικά συναισθήματα για όλους τους άλλους, ακόμα και για αυτούς που χόρευαν ανέμελοι. Περισσότερα αρνητικά συναισθήματα εκφράστηκαν για τον φύλακα που κάποιο παιδί τον ονόμασε «ψυχάκια», κάποιο άλλο «άτομο με άδεια ζωή», «άτομο μέτριας νοημοσύνης που όμως κατέχει εξουσία του νόμου». Αξίζει όμως να αναφερθεί ότι κάποιο παιδί άλλαξε κάπως γνώμη για αυτόν όταν κάποια στιγμή δόθηκε η πληροφορία ότι ο φύλακας υπήρξε παιδί ορφανοτροφείου. Εκφράστηκαν και με θυμό για τον φύλακα στον κινηματογράφο όπου εκεί χρησιμοποιήθηκε η φράση «λάθος άνθρωπος σε λάθος θέση». Θυμό επίσης όταν ο Μελιές «έκαψε» το σημειωματάριο αλλά όταν λίγο παρακάτω πληροφορήθηκαν για το σπουδαίο έργο του αισθάνθηκαν θλίψη για την αποτυχία του και λύπη. Αυθόρμητα αναζήτησαν στη μνήμη τους ταινίες με άλλα παιδιά ως πρωταγωνιστές όπως το «κυνήγι της ευτυχίας» και έκαναν συγκρίσεις. Κάποιος αισθάνθηκε λίγο μπερδεμένος και δεν ήξερε αν ήταν πιο σωστό να αισθανθεί λύπη, θλίψη και φόβο για τις δυσκολίες στη ζωή του Χιούγκο ή να χαρεί που έχει γλυτώσει το ορφανοτροφείο. Υπήρξε και η απάντηση όπου κάποιο παιδί με θλίψη κατέληγε στο συμπέρασμα ότι μάλλον μας νοιάζει μόνο ο εαυτούλης μας.

Το να μπει με τη φαντασία σου στη θέση του άλλου είναι χαρακτηριστικό της ανθρωπιάς μας και ήταν αναμενόμενο το πρώτο άτομο με το οποίο θα ήθελαν να έρθουν σε επαφή να είναι ο Χιούγκο. Γιατί ήταν συνομήλικός τους, γιατί ήταν «μαστοράκι», γιατί του αναγνώριζαν κάποιες αξίες. Ήθελαν να έχουν την ευκαιρία να βρεθούν στο κτίριο ή στις στοές και περισσότερο στο δωματιάκι όπου ζούσε. Αμέσως μετά ο δεύτερος χαρακτήρας που επέλεξαν ήταν ο «παππούς» Μελιές γιατί ήξερε ταχυδακτυλουργικά κόλπα, γιατί θα ήθελαν να βρεθούν για λίγο στον χώρο εργασίας του ως ηθοποιοί ή απλοί παρατηρητές, παρόλο που τους θύμιζε λίγο τον ασυμπάθητο



Σκρουτζ. Ο Ρενέ Ταμπάρ ήταν ένα άλλο πρόσωπο που επέλεξαν γιατί υπέθεσαν ότι σίγουρα θα ξέρει πάρα πολλές ιστορίες για τα πρώτα χρόνια του κινηματογράφου. Κάποιοι ήθελαν να γινόνταν να ζωντανέψει ο αυτόματος και να μπλεχτούν σε ατελείωτες συζητήσεις μαζί του. Βεβαίως και η υπομονετική γυναίκα του Μελιές ή η φινετσάτη Ιζαμπέλ και τέλος ο βιβλιοπώλης που ήταν « ζωντανή Wikipedia » και ο φύλακας λόγω στολής ή ίσως να είχε πολλά να διηγηθεί για τη ζωή του επιλέχθηκαν από τα παιδιά.

Είναι μαγικό τελικά, να ξεδιπλώνεται μπροστά σου μια πολύχρωμη παλέτα διαφορετικών απαντήσεων και να διαφαίνεται η διαφοροποίηση και ο βαθμός κατανόησης της ταινίας του κάθε παιδιού.

Ολοκληρώνοντας θα αναφερθώ στον Guilford ο οποίος θεωρεί ότι η νοημοσύνη αποτελείται από πέντε τύπους (κατανόηση, μνήμη, συγκλίνουσα κριτική σκέψη, αποκλίνουσα κριτική σκέψη), μία εκ των οποίων είναι η κατανόηση δηλαδή η πρόσληψη που περιλαμβάνει τις ικανότητες της παρατήρησης, της προσοχής, τις αντίληψης, της αποκωδικοποίησης, της αναγνώρισης και κατανόησης του νέου υλικού. Επίσης δεν πρέπει να παραβλέπουμε αυτό που επισημαίνει η Ανδριοπούλου ότι όσον αφορά τον τρόπο πρόσληψης δεν υπάρχει μόνο ένας τρόπος αλλά ο δικός μας και ότι εξάλλου η κινηματογραφική παιδεία είναι αυτή που προσφέρει τη δυνατότητα στους θεατές να διαβάσουν πίσω από τις γραμμές και να ανακαλύψουν το πραγματικό νόημα. Όπως επίσης και αυτό που λέει ο Θεοδωρίδης ότι οι ειδικές συνθήκες σε μία προβολή φέρνουν στην επιφάνεια παραμέτρους που επηρεάζουν την πρόσληψη της ταινίας. Και πραγματικά εδώ στο σημείο αυτό γεννιούνται κάποια ερωτήματα όπως: πόσα παιδιά έχουν την ευκαιρία να βλέπουν ταινίες, πόσοι γονείς επηρεάζουν θετικά τα παιδιά τους να βλέπουν ταινίες, τι ρόλο παίζει το περιβάλλον του κάθε παιδιού και οι ατομικές διαφορές; Σπουδαίοι προβληματισμοί για έρευνα.

#### **4.8 Συμπεράσματα**

Από την έρευνα αναδεικνύεται πως πράγματι ο θεατής και στη συγκεκριμένη περίπτωση τα παιδιά κατασκευάζουν τέσσερις κατηγορίες νοημάτων. Δίνοντας απαντήσεις στα ερωτήματα που τέθηκαν σχετικά με τον εντοπισμό του θέματος, του ρόλου των χαρακτήρων, του χωροχρόνου και των συναισθημάτων που κυριαρχούν μετά τη θέαση της ταινίας επιβεβαιώνεται η θεωρία του Bordwell.

Έτσι λοιπόν στην πρώτη ερώτηση που αφορά τον εντοπισμό του θέματος της ταινίας κατασκεύασαν άμεσα νοήματα δίνοντας φιλοσοφικό νόημα, πιστεύοντας ότι έτσι θέλει να

ερμηνευτεί η ταινία όπως: το θέμα της « η ζωή του Χιούγκο αλλά μέσα από αυτή μας παρακινεί να βρούμε τον δικό μας σκοπό ζωής», «μπορεί να φαίνεται ότι είναι η επισκευή μιας καλοκουρδισμένης μηχανής αλλά ουσιαστικά είναι η ανάγκη του Χιούγκο να έρθει σε επαφή με τον πατέρα του», ο Χιούγκο και ο Κινηματογράφος αγωνίζονται αδιάκοπα για να τα καταφέρουν να επιβιώσουν και να εξελιχθούν, «η φιλία, η αλληλεγγύη και η αγάπη που αναδεικνύεται», η ανάγκη των ανθρώπων να ανήκουν κάπου, ο καθημερινός αγώνας των ανθρώπων να τα καταφέρουν στη ζωή. Όπως επίσης και *έμμεσα νοήματα* όπου κατασκεύασαν δικά τους νοήματα όταν κάτι δεν είναι κατανοητό όπως: «κάτι μου λέει ότι το θέμα έχει να κάνει με την ιστορία του σινεμά, αλλά χρησιμοποιεί τη ζωή του Χιούγκο για να την προβάλλει», «όλα περιστρέφονται μάλλον γύρω από την επισκευή του αυτόματο και μια μυστηριώδη κατάσταση πως όλα θα φτιάξουν μαγικά», «νομίζω ότι η πραγματική φιλία ανάμεσα σε ένα αγόρι και ένα κορίτσι, γιατί όλα τα άλλα με μπερδεψαν», « δεν μπορώ να καταλήξω νοιώθω μπερδεμένη μου φαίνεται πως είναι ο καθημερινός αγώνας για επιβίωση».

Όσον αφορά τον εντοπισμό της ιστορικής περιόδου και του χώρου κατασκεύασαν *άμεσα νοήματα* όπως: « σε έναν Κεντρικό Σιδηροδρομικό Σταθμό γιατί υπάρχει πάρα πολύς κόσμος που πάει και έρχεται αναζητώντας έναν προορισμό... κάποια μαγαζιά για να κάνει ένα διάλειμμα από το ταξίδι του όπως στη ζωή», «αρχές του 1900 όπου οι άνθρωποι προσπαθούν να συνεχίσουν την καθημερινότητά τους όπως τα τρένα το ταξίδι τους». Επίσης κατασκεύασαν *έμμεσα νοήματα* όπως: «κάπου στην Ευρώπη αλλά δεν είμαι βέβαιη Αγγλία ή Παρίσι», «μάλλον την εποχή της γιαγιάς μου ή της προγιαγιάς μου», «σε μια πόλη με ποτάμια και μεγάλες οικοδομές κάπου στην Ευρώπη», «μου θυμίζει την εποχή του Όλιβερ Τουίστ». Κάποιο παιδί βέβαια φαίνεται να πίστεψε ότι δεν έχει και πολύ μεγάλη σημασία η εποχή αφού « Ο δημιουργός της μάλλον θέλει να φαίνεται σαν να είναι και σημερινή αφού οι ανθρώπινες ανάγκες είναι πάντοτε ίδιες.», άρα εδώ διαφαίνονται και εκφράσεις του δημιουργού κατασκευάζοντας *απωθημένο νόημα*.

Στο επόμενο ερώτημα που αφορούσε την επιλογή της απασχόλησης-τέχνης και αν αυτό εξελίσει την ιστορία κατασκεύασαν *αναφορικά νοήματα* όπως: « μάλλον ο συγγραφέας έχει αδυναμία στα ρολόγια, ίσως να έχει και συλλογή και τον φαντάστηκε ρολογά.», «νομίζω ότι και να εκπαιδευόταν κάπου ως κλειδαράς πάλι θα μπορούσε να δημιουργήσει το κλειδί – λύση», «...μπορεί να είχε επισκεφθεί τον Σταθμό... να είχε εντυπωσιαστεί από το τεράστια ρολόγια που υπάρχουν εκεί και αφού μελέτησε και τη ζωή του Μελιές ως ταχυδακτυλουργού να ήθελε να δημιουργήσει την κόλλα μεταξύ τους για να έχει ο ένας την «ανάγκη» του άλλου και έτσι να εξελιχθεί η ιστορία.». *Άμεσα νοήματα* όπως: « η ταινία παίζει με το παρελθόν και το παρόν, άρα με τον χρόνο, δεν θα ταίριαζε καλύτερα καμία άλλη τέχνη παρά του ρολογά που φροντίζει να κυλάει σωστά ο χρόνος μέχρι να αποκαλυφθεί το τέλος της ιστορίας.». *Απωθημένα νοήματα* όπως: « δεν

είναι η τέχνη αυτή που εξασφαλίζει την συνέχεια στην ιστορία αλλά η επίμονη προσπάθεια του Hugo, που στο τέλος ανταμείβεται με το κλειδί που του δίνει το κοριτσάκι, το οποίο δίνει το τέλος. Δηλαδή ήταν το όνειρό του. Αυτό νομίζω ότι είχε στον νου του και ο δημιουργός του έργου, δηλαδή να δημιουργήσει έναν επίμονο πιτσιρικά που πιάνουν τα χέρια του».

Στην ερώτηση που αφορούσε στο τι τους μπερδέψε και τους δημιούργησε πιθανόν προσδοκίες κατασκεύασαν έμμεσα νοήματα όπως: « δεν κατάλαβα αν είναι αλήθεια ή όνειρο ότι το κλειδί είχε το όνομα του παππού του. Λες να το είχε φτιάξει κάποτε; Μα τότε ήταν σπουδαίος τεχνίτης και κείνος!». Το ίδιο συμπεραίνουμε και στις απαντήσεις που δόθηκαν στα άλλα δυο ερωτήματα όπως: *αναφορικά νοήματα* « Και τι δεν θα έδινα να ήμουν ο βοηθός του Μελιές και να μου μαθαίνει μαγικά τρικ που θα τρελαίνουν τους φίλους μου. Τον συμπάθησα αυτόν τον τυπάκο », «Θα ήθελα να τον συναντήσω όχι όμως τώρα που είναι μικρός αλλά μερικά χρόνια αργότερα για να δω τι πέτυχε στη ζωή του ». *Αποθνημένα νοήματα* :«τον Μελιές τον λάτρεψα, αν και στην αρχή κάτι από Σκρουτζ μου θύμιζε. Η εξέλιξη της ιστορίας και το φινάλε της με έκαναν να τον εκτιμήσω. Πραγματικά τώρα ποιος δεν θα ήθελε να είναι μαζί του στο στούντιο όταν γύριζε τις ταινίες; Μέχρι και ο ίδιος ο δημιουργός της ταινίας.».

Ολοκληρώνοντας θα έλεγα ότι μέσα από την έρευνα καταλήγουμε πως μπορεί να υπάρξουν πολλαπλές ερμηνείες σε μια ταινία.

Ο Charman(1993) θεωρεί πως η εμπειρία της θέασης δεν γίνεται μόνο με την όραση, αλλά ενεργοποιούνται και οι άλλες αισθήσεις με αποτέλεσμα να έχουμε πολυαισθητηριακούς συνειρμούς. Ο Γουλιέλμος αναφερόμενος στον Jauss μιλά για την «*ατομική αντίδραση*» ένα καθαρά υποκειμενικό συναίσθημα που ενεργοποιεί το συναισθηματικό και γνωστικό φορτίο του κάθε θεατή και αναφερόμενος στον Σάντα μιλά για την «*κριτική αντίδραση*» όπου ο θεατής ψάχνει να βρει τα νοήματα που υπάρχουν στην ταινία και τονίζει πως δεν πρέπει να ακυρώνεται καμιά αντίδραση για χάρη κάποιας άλλης ώστε να μην χαθεί ο βασικός στόχος που είναι η απόλαυση της ταινίας. Εξάλλου και ο Γρόσδος αναφέρει ότι υπάρχουν δύο είδη θεατών που εν δυνάμει υπάρχουν στον καθένα μας. Αυτός που παρασύρεται, από την εικόνα, την μορφή, ο *ανυποψίαστος* αυτός που θα κλάψει και θα γελάσει. Και ο *άλλος* που θα δει την ταινία πιο αναλυτικά και θα αποστασιοποιηθεί συναισθηματικά από τη μυθοπλασία της ταινίας και θα ενδιαφερθεί για τον τρόπο κατασκευής της δηλαδή τις εικόνες και τους ήχους της.

Στόχος είναι το παιδί σταδιακά να γίνει ένας συνειδητοποιημένος θεατής που δεν παρασύρεται, απολαμβάνει την ταινία χαμένος στη μαγεία των εικόνων και είναι ικανό να απομυθοποιεί τα ψευδοσημαίνοντα.

## ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ

### δημιουργικό

*Ο Pablo Picasso ένας καλλιτέχνης με άφθονη δημιουργικότητα και αμέριστη φαντασία αναφέρει ότι η τέχνη είναι ένα ψέμα που μας βοηθά να ανακαλύψουμε την αλήθεια και ο Άγγλος συγγραφέας και κριτικός John Ruskin αναφέρει ότι η τέχνη είναι ωραία όταν το χέρι, το κεφάλι και η καρδιά πάνε μαζί.*

**Διδακτική πρόταση** μέσα από δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, που αποσκοπεί στην προσέγγιση της δημιουργικής διδασκαλίας και μάθησης στο Δημοτικό Σχολείο. Η προσέγγιση αυτή προτείνεται να υλοποιηθεί μέσα από το μάθημα της Γλώσσας με μαθητές της ΣΤ τάξης.

### **Τίτλος: « δεξ τι θα γινόταν αν... έρχονταν τα πάνω κάτω »**

**Σκοπός:** Μέσα από τη σχέση κινηματογραφικής ταινίας και παιδιού που είναι μια σχέση αλληλεπίδρασης, το παιδί να δανείζεται στοιχεία από τον κόσμο των εικόνων και να τα προσαρμόζει στις ανάγκες των δραστηριοτήτων ουσιαστικά σαν ένα παιχνίδι προσομοίωσης έτσι ώστε να αποκτήσει μια προσωπική σχέση με το γεγονός και να «εισβάλει» σε αυτό επιλέγοντας για τον εαυτό του έναν φανταστικό ρόλο, να ταυτιστεί με καταστάσεις και πρόσωπα και όλο αυτό να το οδηγήσει στην καταγραφή σκέψεων και συμπεριφορών, δημιουργώντας και εκδηλώνοντας κριτική και αποκλίνουσα στάση.

#### **Γενικοί στόχοι:**

- Τα παιδιά να αποκτήσουν κριτική πολυδιάστατη αντίληψη σχετικά με τη νοηματοδότηση της ταινίας.
- Να συνδυάσουν φαντασία με δημιουργικότητα.
- Παραγωγή αφηγηματικού λόγου.
- Να υπάρξει μνημονική ανάκληση, συνειρμοί και συναισθηματική ανταπόκριση.
- Αποδέσμευση του χαρακτήρα από το συγκεκριμένο σενάριο.

#### **Ειδικοί στόχοι**

Δεδομένου ότι τα παιδιά μέσα από τη θέαση της ταινίας και τις ερωτήσεις της έρευνας, της οποίας οι απαντήσεις έχουν ανακοινωθεί στην ολομέλεια της τάξης, έχουν ήδη έρθει σε επαφή με το θέμα της ταινίας, έχουν προβληματιστεί σχετικά με τον χωροχρόνο, τους χαρακτήρες και την πλοκή της ταινίας μπορούν να εμπλακούν σε δραστηριότητες, που δημιουργήθηκαν κατά βάση με την τεχνική της τροποποίησης και ανατροπής των μοτίβων, και την τεχνική της προσομοίωσης. Δίνουμε απεριόριστη ερμηνευτική ελευθερία στα παιδιά, κάτι που συμβάλει στην απελευθέρωση της φαντασίας και της δημιουργικότητας έτσι ώστε να ξεπερνά τους χωροχρονικούς περιορισμούς. «Κοινή λογική και εμπειρίες παραμερίζουν και ο θεατής είναι έτοιμος να αποδεχθεί και τις πιο απίθανες μυθοπλαστικές περιπέτειες» (Κωτόπουλος, 2011). Ειδικότερα επιδιώκουμε να συνειδητοποιήσουν πως αν θέλουμε να γνωρίσουμε καλύτερα ή να αλλάξουμε έναν χαρακτήρα τότε πρέπει να ασχοληθούμε με :

#### Το ψυχολογικό του πορτρέτο

( αξίες, στάσεις, πεποιθήσεις, επιθυμίες, ανάγκες, στόχοι, φόβοι, αδυναμίες, ελαττώματα, αυταπάτες)

#### Τον περίγυρο

(κατοικία, πώς ζει, ασχολία, καθημερινές συνήθειες, χόμπι, συμπεριφορά, τι του αρέσει ή τι δεν του αρέσει, τι πιστεύουν οι άλλοι γι' αυτόν)

#### Φίλους σύμμαχους

(ποιος ή ποιοι είναι, τι νοιώθει αυτός ή τι νιώθουν οι άλλοι γι' αυτόν, πόσο τον επηρεάζουν και πια είναι η γνώμη τους γι' αυτόν)

#### Το παρελθόν

(γεγονότα του παρελθόντος, γεγονότα από την προηγούμενή του ζωή που επηρεάζουν κατά κάποιο βαθμό)

#### Τον ανταγωνιστή

(ποιος είναι, είναι πρόσωπο, τι επιδιώκει, τι δείχνει και ποιος είναι πραγματικά)

#### Την εμφάνισή του

(πώς είναι εξωτερικά, την ενδυμασία του, αντικείμενα αξεσουάρ, λεκτικές χειρονομίες, τικ, έκφραση προσώπου, στάση σώματος, ηλικία, φύλο)

#### Τις συγκρούσεις

(αντιθέσεις ή διλλήματα ανάμεσα στον εσωτερικό και τον εξωτερικό κόσμο του πρωταγωνιστή που καλείται να λύσει)

Οι πληροφορίες δίνονται στα παιδιά αναλυτικά και μάλιστα μπορούμε να τις γράψουμε στον πίνακα έτσι ώστε να ανατρέχουν όποτε θέλουν για να χρησιμοποιήσουν αυτά που απαιτούνται.

Σε ένα κουτί μαύρο τοποθετούνται ερωτήματα μέσα σε πολύχρωμους φακέλους. Τα παιδιά δουλεύουν ομαδικά (ομάδα αποτελούμενη από δύο ή τρία παιδιά). Κάθε ομάδα επιλέγει έναν φάκελο και αφού διαβάσει προσεκτικά προσπαθεί να απαντήσει γραπτά. Δίνεται αρκετός χρόνος και αν θέλουμε μπορούμε να βάλουμε να ακούνε τη μουσική της ταινίας.

---

### **Ασκήσεις** (απαντήθηκαν από τη συγγραφέα της διπλωματικής)

#### **1<sup>η</sup> άσκηση**

Κάτι συνέβη και ο Χιούγκο αναγκάζεται να φύγει από το δωματιάκι όπου ζει για λίγο. Τι μπορεί να συνέβη και αναγκάστηκε να πάρει αυτή την απόφαση; Δημιούργησέ του ένα πρόβλημα που θα τον παρακινήσει σε δράση.

#### **Πιθανή απάντηση**

Ακόμα ένα ρολόι ήθελε κούρδισμα και μετά θα κατέβαινε από τη στριφογυριστή τσουλήθρα κάτω για να προλάβει να πάρει, δηλαδή να αρπάξει, ένα μπουκάλι γάλα και ίσως αν ήταν τυχερός κανένα κρουασάν αγιस्तό. Αν δεν μπορούσε να πάρει κρουασάν τότε θα έψαχνε στους κάδους κοντά στα τρένα μήπως κάποιος είχε πετάξει κάτι. Πλησίασε τη σχισμή όπου μπορούσε να δει αν ο γαλατάς είχε φέρει το γάλα και αφού βεβαιώθηκε πήγε σε ένα μικρό πορτάκι έβγαλε το ένα πόδι του έξω σιγά, μετά το σώμα του και γρήγορα το άλλο πόδι και στη συνέχεια έκλεισε το μικρό πορτάκι όσο γινόταν καλύτερα γιατί τελευταία δεν έκλεινε και πολύ καλά. Πέρασε μπροστά από το μαγαζί του Μελιές χωρίς να γυρίσει το κεφάλι του καθόλου και σκεφτόταν πως ήθελε μόλις δύο βήματα για να αρπάξει το μπουκάλι. Την στιγμή λοιπόν που έσκυψε και άρπαξε το γυάλινο μπουκάλι ακούστηκε ένας πυροβολισμός και συνεχόμενα σφυρίγματα. Γύρισε απότομα το κεφάλι και το μπουκάλι γλίστρησε από το χέρι του έπεσε κάτω, κομματιάστηκε και γέμισε ο τόπος γάλα. Τα πόδια του λες και δεν πατούσαν πια στο πάτωμα. Ένοιωθε τα σωθικά του να ανακατεύονται. Ένας άντρας πολύ λεπτός, με μακριά μαλλιά και πυκνό μούσι φορώντας κάτι περίεργα ριγέ ρούχα πλησίασε το πορτάκι που είχε χρησιμοποιήσει πριν ο Χιούγκο σαν να ήξερε που πήγαινε και μπήκε μέσα με καταπληκτική ταχύτητα πιθανόν για να κρυφτεί στις

στοές. Ο Χιούγκο βουβός και ακίνητος παρακολουθούσε τους αστυνομικούς που όλο τον πλησίαζαν. Έκλεισε τα μάτια, σήκωσε τους ώμους και έγειρε το κεφάλι του σαν να ήθελε να προστατευτεί, περιμένοντας το μοιραίο. «Πού στο διάλο πήγε ο κερατάς;» ούρλιαζαν χτυπώντας με δύναμη το χέρι στο πόδι τους οι αστυνομικοί. Ξεπάγωσε τότε και απομακρύνθηκε από το σημείο περπατώντας αλλόκοτα.

Είχαν έρθει τα πάνω κάτω. Όλοι είχαν βγει έξω και προσπαθούσαν να καταλάβουν τι είχε γίνει και μέσα στον σαματά ο Χιούγκο βρήκε την ευκαιρία να αρπάξει δυο κρουασάν και έφυγε αναζητώντας την Ιζαμπέλ. Μόλις βγήκε από τον σταθμό είδε την Ιζαμπέλ να συνοδεύει τον Μελιές και να κατευθύνονται προς τα εκεί. Την περίμενε και μόλις έμεινε μόνη της εξήγησε τι ακριβώς έγινε και αυτή χαμογέλασε σαν να ήταν το καλύτερο νέο που είχε ακούσει ποτέ.

«Ξέρω, άστο πάνω μου. Θα κάνεις ότι σου πω» του είπε με σοβαρό ύφος. «Το νερό φίλε μου, το νερό. Θα κόψουμε το νερό από το δωματάκι και το ποντικάκι θα βγει στην επιφάνεια».

«Ε! Παραδέχεσαι;» ρώτησε ανοίγοντας διάπλατα τα μάτια της και σηκώνοντας τα φρύδια.

Ο Χιούγκο ξεγλίστρησε από ένα άλλο άνοιγμα, μπήκε μέσα και αφού βρήκε τις κεντρικές στρόφιγγες τις γύρισε με δύναμη και αθόρυβα βγήκε. Τρία βράδια κοιμήθηκε κουλουριασμένος μέσα σε τσουβάλια, γιατί μόνο εκεί ένοιωθε χωρίς να μπορεί να το εξηγήσει ασφάλεια. Την τέταρτη μέρα ξημερώματα όλα είχαν τελειώσει. Το ποντικάκι είχε βγει για τροφή και νερό και έπεσε στην φάκα, αφού τον συνέλαβαν. Ο Χιούγκο βγήκε από την κρυψώνα του, τίναξε το παντελόνι του, μετά χτύπησε στο γόνατο το καπελάκι του προσπαθώντας να του δώσει το αρχικό του σχήμα και δειλά επέστρεψε πίσω.

## **2<sup>η</sup> άσκηση**

Ο Μελιές έκανε μια άλλη επιλογή για κάποιον λόγο και δεν επέλεξε να ανοίξει αυτό το μικρό παιχνιδάδικο μετά την οικονομική καταστροφή του. Περιέγραψε τη νέα του ζωή.

### **Πιθανή απάντηση**

Γενικά δεν το έβαζε εύκολα κάτω, οι επιτυχίες του ήταν η καλύτερη απόδειξη για αυτό. Τον πρώτο καιρό δεν έβγαινε από το σπίτι και κάποιες οικονομίες μπόρεσαν να καλύψουν τα βασικά έξοδά τους όμως δεν ήταν μόνος, έπρεπε πάνω απ' όλα να μην στεναχωριέται η μούσα του όπως την αποκαλούσε πάντα. Δεν μπορούσε να γυρίσει τον χρόνο πίσω και να αποτρέψει την κατάσταση μόνος του και όσο και να ήθελε να κρύψει τη θλίψη της εκείνη, πολλές φορές όταν γυρνούσε ξαφνικά στο σπίτι ο Ζωρζ το γλυκό χαμόγελό της δεν μπορούσε να εξαφανίσει, τα υγρά μάτια της και το μαντηλάκι που δεν είχε μπει καλά στην τσέπη της ποδιάς της. Ένα καλοκαιρινό απόγευμα καθώς έπινε το παγωμένο τσάι του και έβλεπε τα παιδιά να παίζουν στον

δρόμο πετώντας νερό το ένα στο άλλο για να δροσιστούν σκέφτηκε πως δεν θα ήταν κακή ιδέα, να προσπαθήσει βρε αδερφέ, να φτιάξει μια μηχανή που το καλοκαίρι θα έφτιαχνε γρανίτα φρούτων και τον χειμώνα ζεστή σοκολάτα με φρέσκο γάλα και γιατί όχι να προσφέρονται στα παιδιά όλα αυτά με κολπάκια ταχυδακτυλουργικά. Έτσι κάπως ξεκίνησε το πρώτο μαγαζάκι και τα παιδιά της γειτονιάς έκαναν ουρά να πάρουν, όχι τόσο τη γρανίτα τους αλλά να διασκεδάσουν με τα απίστευτα κόλπα που έκανε με τα μαγικά καπέλα, την τράπουλα, το μαντήλι, το πολύχρωμο φουλάρι, το μαχαίρι και το μαγικό κουτί που σε εξαφάνιζε. Για όλα αυτά τα κολπάκια πρώτα αποζητούσε το βλέμμα της μούσας του και μετά των παιδιών. Πολλές φορές μάλιστα στηνόταν ολόκληρη παράσταση από το τίποτα και ο Ζωρζ σιγά σιγά έφερε στον εξωτερικό χώρο του μαγαζιού και τις μηχανές που είχε φτιάξει, τουλάχιστον όσες είχαν σωθεί, από τις ταινίες του. Πολλές φορές και οι δύο έδιναν παραστάσεις ξαναζώντας στιγμές μαγικές όπου τρανταζόταν η γειτονιά από τα χειροκροτήματα, τα γέλια και τα ξεφωνητά μικρών και μεγάλων. Αποφάσισε λοιπόν να ανοίξει και δεύτερο μαγαζί όπου το ένα λειτουργούσε το πρωί και το άλλο το απόγευμα. Η μούσα του τού χάριζε το πιο γλυκό της χαμόγελο κάθε φορά όταν την κοίταζε και αυτός σήκωνε τους ώμους και έτριβε το μουστάκι του. Αγόρασαν ένα διώροφο σπίτι με έναν μεγάλο κήπο και πήραν το πρώτο τους αμάξι που ήταν ανοιχτό στην οροφή. Φυσικά βοηθούσαν πολύ σε όλα αυτά ο Χιούγκο και η Ιζαμπέλ, αλλά πώς μπήκαν αυτοί οι δύο ήρωες μέσα στη ζωή του είναι μια άλλη ιστορία που ίσως σας τη πω κάποια άλλη φορά.

### **3<sup>η</sup> άσκηση**

Ο Χιούγκο παίρνει μια πληροφορία όπου έρχονται τα πάνω κάτω και αλλάζει η ζωή του . Μπορείς να φανταστείς πώς ακριβώς έγιναν τα πράγματα;

### **Πιθανή απάντηση**

Ζαρωμένος στη γωνία ο Χιούγκο περιμένει την ευκαιρία ο πλανόδιος πωλητής με τα κουλούρια να απομακρυνθεί για λίγο έχοντας στο μυαλό του να αρπάξει ένα, γιατί είχε προσκαλέσει την Ιζαμπέλ το βράδυ επάνω στο μεγάλο ρολόι, να θαυμάσουν την πόλη που θα ήταν λουσμένη στα φώτα και να συζητήσουν για το αυτόματο. Εκείνος όμως όχι μόνο δεν απομακρυνόταν αλλά έριχνε και μια ματιά κάπου κάπου σουφρώνοντας τα φρύδια του, αφήνοντας έτσι να φανεί η δυσαρέσκεια του για την παρουσία του Χιούγκο εκεί. Ξαφνικά ένας άντρας γύρω στα πενήντα μετρίου αναστήματος, κρατώντας μια δερμάτινη καφέ τσάντα, καλοξυρισμένος, με μαύρο κοστούμι και καπέλο πλησίασε τον πλανόδιο, ξερόβηξε κάπως ψεύτικα και του είπε. «Καλημέρα μήπως γνωρίζετε το γραφείο του φύλακα; » «Τι να σας πω» απάντησε εκείνος «Κάπου εδώ γύρω



αλλά δεν γνωρίζω σίγουρα.» και χωρίς να σηκώσει το βλέμμα του, αμέσως πήρε τον μπάγκο του και απομακρύνθηκε βιαστικά. Ο άντρας προχώρησε και πριν προλάβει να φτάσει στο καφέ για να ξαναρωτήσει, ένας σκύλος από το πουθενά έτρεξε κατά πάνω του και άρχισε να τον μυρίζει. Δεν άργησε φυσικά να εμφανιστεί και το αφεντικό του. «Φαντάζομαι είστε ο φύλακας.» είπε σηκώνοντας τον λαιμό του με επίσημο ύφος. Ο φύλακας έγνεψε καταφατικά και τότε εκείνος του είπε «πρέπει να σας δω χρειάζομαι την συνδρομή σας γιατί πρέπει να εντοπίσω κάποιον». Κάτι ειπώθηκε μεταξύ τους και ο Χιούγκο το μόνο που κατάλαβε ήταν το: «Σίγουρα κάνετε λάθος κύριε δεν υπάρχει καμία περίπτωση να συμβαίνει κάτι τέτοιο κάτω από τη μύτη μου!» και μάλιστα κούνησε ενοχλημένος πολλές φορές το κεφάλι του. Αμέσως μόλις απομακρύνθηκε ο μαυροφορεμένος κύριος ο φύλακας κουτσαίνοντας επιτάχυνε το βήμα του και ανέβηκε στο γραφείο του παραμιλώντας. Δεν βγήκε καθόλου όλη την υπόλοιπη ημέρα. Είχε αρχίσει να σκοτεινιάζει και ο Χιούγκο ακουμπισμένος στο σιδερένιο δοκάρι του μεγάλου ρολογιού περίμενε τη μοναδική συντροφιά του. Κοφτές ανάσες ακούστηκαν και γυρνώντας να δει τι στο καλό συμβαίνει, αντίκρισε το ντόμπερμαν που γρύλιζε και τον φύλακα που τον κοίταζε έχοντας το χέρι του στο μέτωπό του. Μούδιασε το κορμί του και δεν μπορούσε να πει τίποτα παρά μόνο άρχισε να κλαίει και κοιτούσε μια το σκυλί και μια τον φύλακα. Έμεινε όλο το βράδυ στο κλουβί, αλλά δεν άκουγε τίποτα για ορφανοτροφείο και μάλιστα του έδωσε να φάει κιόλας. Το πρωί μια κυρία μπήκε μαζί με τον ίδιο μαυροφορεμένο κύριο. Καλημέρισε με ένα νεύμα τον φύλακα και αφού ακούμπησε την τσάντα της και τα γάντια της στην καρέκλα, πλησίασε τον Χιούγκο γονάτισε και του είπε: «Να ήξερες πόσο καιρό, περίμενα για να σε σφίξω στην αγκαλιά μου παιδί μου». Του έδειξε μάλιστα και μια φωτογραφία όπου ήταν οι τρεις τους. Ο φύλακας άνοιξε το κελί και ο Χιούγκο βγήκε φωνάζοντας «ΨΕΜΑΤΑ» αλλά ο φύλακας τον πλησίασε και με ήρεμη σιγανή φωνή και μηχανικό χαμόγελο που μόνο εκείνος μπορούσε να κάνει, αφού έστριψε το μουστάκι του είπε «ήρθε από την Κεντρική Διεύθυνση σήμερα και άλλη ειδοποίηση όπου υπάρχουν πολλά στοιχεία και αποδείξεις ακλόνητες κύριε Καμπρέ». Κατέβηκαν κάτω κάθισαν σε ένα παγκάκι, εκεί κοντά στα σακιά με τα άδεια τσουβάλια και μιλούσαν... μιλούσαν... Έπρεπε να δοθούν τόσες εξηγήσεις.

#### **4<sup>η</sup> άσκηση**

Η Ιζαμπέλ και ο Χιούγκο δύο παιδιά που ζουν κάπου ανάμεσά μας, είναι κολλητοί και είναι εθισμένοι σε ένα διαδικτυακό παιχνίδι. Κάποια στιγμή όμως θα βρεθούν σε κάποιο δίλημμα και θα πρέπει να πάρουν κάποιες αποφάσεις.

#### **Πιθανή απάντηση**

Μόλις χτύπησε το κουδούνι τα παιδιά ξεχύθηκαν στους δρόμους παίρνοντας το δρόμο της επιστροφής για το σπίτι. Ο Χιούγκο και η Ιζαμπέλ μένουν στην ίδια πολυκατοικία και έτσι επιστρέφουν μαζί.

-Τα λέμε στις τέσσερις Χιούγκο; Είναι καλά; Ρε φίλε δεν μπορούσα να συγκεντρωθώ σήμερα, αν δεν καταφέρουμε να ανέβουμε πίστα, θα τα πάρω! Έχω φάει κόλλημα σου λέω!

-Στις έξι. Έχω φροντιστήριο νωρίτερα, το ξέχασες; Έρχεται ο... κατάλαβες; Ο «από τούβλο εξελίσσεσαι σε τσιμεντόλιθο». Ο Παντελής ντε! Εντάξει; Νωρίτερα ούτε να το σκέφτεσαι η μάνα μου λέει ότι θα βγάλει το ρούτερ αν με ξαναδεί με τις ώρες εκεί . Αρχίζει τα «βρε εμείς στην ηλικία σας ήμασταν όλο έξω» ή εκείνη την περίφημη ατάκα «θα χαλάσεις τα μάτια σου» και τι είναι τα μάτια μου αυγά για να κλουβιάσουν; Το κακό είναι ότι την σιγοντάρει και η γιαγιά «εμείς στην ηλικία τους αλλού πατούσαμε και αλλού βρισκόμασταν αυτά ντιπ για ντιπ». Βρε δείτε εκεί τον Τροχό της Τύχης και αφήστε με στην ησυχία μου! Όλα τα ξέρετε! Ο μπαμπάς βέβαια είναι λίγο καλύτερος γιατί δεν έχει και πολύ χρόνο να ασχολείται με αυτά αφού όπως λέει « αυτά τα απλά Λίτσα μου να τα διαχειρίζεσαι εσύ, εγώ πνίγομαι».

-Οκ Έξι τα λέμε!

Πραγματικά στις έξι ακριβώς η Ιζαμπέλ χτύπησε το κουδούνι και η μαμά του Χιούγκο μάλλον κάπως περίεργα την καλωσόρισε, γιατί δεν το κατάλαβε και καλά. Κάτι για τέντζερη και καπάκια έλεγε. Αυτοί οι μεγάλοι μερικές φορές είναι ότι να' ναι!

-Λοιπόν κανόνισε! Σήμερα περνάμε πίστα ...κερδίζουμε την καινούρια έκδοση.

-Πάμε να τους πάρουμε... ουπς πιπέρι!

Τα δάχτυλα χτυπούσαν τα πλήκτρα δυνατά και όταν έκανε διάλειμμα ο Χιούγκο αναλάμβανε η Ιζαμπέλ. Αγωνιώδη λαδωμένα δακτυλικά αποτυπώματα από τα πατατάκια και τα ποπ κορν είχαν σκορπιστεί παντού και άναρθρες κραυγές που μόνοι τους τα έλεγαν, μόνοι τους τα καταλάβαιναν ήταν ο τρόπος επικοινωνίας τους. Μέχρι που...

-Όχι ρε φίλε... καλά γίνονται αυτά τα πράγματα; Τι λεφτά ρε συ; Καλά δεν την κερδίζαμε τζάμπα;

-Καλά όταν ξεκινήσαμε δεν έλεγε δωρεάν; Τι καλύτερη τιμή! Δουλεύομαστε;

Τεντώθηκαν στην καρέκλα βγάζοντας έναν μακρύ αναστεναγμό απογοήτευσης και μετά από λίγα λεπτά σιωπής ο Χιούγκο είπε: «εγώ ψήνομαι, θα τα βρούμε» και κοίταξε την Ιζαμπέλ πονηρά κλείνοντας το μάτι. «Θα ζητήσω από την αδελφή μου.. αλλά όχι δεν θα μου δώσει γιατί δεν της επέστρεψα τα προηγούμενα. Τζίφος!» είπε.

«Εγώ λέω ότι τα θέλουμε άμεσα και άμεσα υπάρχει μόνο ένας τρόπος να« δανειστούμε» την κάρτα της γιαγιάς μου. Αφού δεν την χρησιμοποιεί, δεν πρέπει να φανεί κάπου χρήσιμη»; Είπε η Ιζαμπέλ σιγανά και πήγε να τη φέρει. Χωρίς ενοχές γρήγορα έγραψαν τον αριθμό για να

προχωρήσει η διαδικασία αλλά κάτι ακαταλαβίστικα εμφανίζονταν. Ακούγονταν φράσεις όπως: όχι εκεί, αλλά εκεί, δεν σε κόβει, κάτι κάνεις λάθος, θα περάσει ο χρόνος, άντε και μας πιάσανε και κάποια στιγμή έχασαν την αίσθηση του χρόνου και του χώρου και άρχισαν να φωνάζουν δυνατά και στο τέλος μάλωσαν, γιατί δεν μπορούσαν να καταφέρουν κάτι.

Ο μπαμπάς του Χιούγκο είχε γυρίσει στο σπίτι και ακούγοντας τις φωνές άνοιξε απότομα την πόρτα, η Ιζαμπέλ τα έχασε και της έπεσε η κάρτα από τα χέρια και κατέληξε στα χέρια του πατέρα.

«Πες μου ότι δεν είναι αυτό που νομίζω»; Είπε αυστηρά, κοιτάζοντας τον Χιούγκο και αμέσως φώναξε την μητέρα του. Εκείνη γούρλωσε τα μάτια της και είπε «όταν σου είπα ότι φταίει το ρούτερ εσύ δεν με άκουγες. Κόψε το να ησυχάσουμε.»

## **5<sup>η</sup> άσκηση**

Κάποιος από τους χαρακτήρες κουβαλάει κάθε μέρα ένα αντικείμενο μαζί του και δεν το αποχωρίζεται ποτέ. Μήπως περνάει καμιά ιδέα από το νου σου ποιος μπορεί να είναι και γιατί το κάνει; Μην ξεχνάς ότι είναι πολύ σημαντικό για αυτόν. Σκέψου την εκδοχή να το χάσει.

## **Απάντηση**

Κατέβηκε από τη σκάλα που οδηγούσε στο γραφείο του, ίσιασε το σήμα στο υπηρεσιακό καπέλο του και το τοποθέτησε στο κεφάλι με τα δύο χέρια του. Μετά πλησίασε στη τζαμαρία του Little Cafe για να ελέγξει αν όντως το είχε τοποθετήσει σωστά και κάλεσε σφυρίζοντας με τα χείλη το μαύρο ντόμπερμαν. Τέντωσε τον λαιμό του και άνοιξε καλά τα μεγάλα μάτια του για να ελέγξει μέχρι εκεί που έφτανε το βλέμμα του τον χώρο όπου ήταν υπεύθυνος και δευτερόλεπτα αργότερα ικανοποιημένος σούφρωσε τα χείλη του και κούνησε το κεφάλι του. Τράβηξε μία πολυθρόνα μπαμπού και κάθισε να απολαύσει έναν ζεστό καφέ και να γευτεί το αχνιστό κρουασάν που ήταν πασπαλισμένο με ζάχαρη και κανέλα. Ακούμπησε την πλαϊνή τσέπη του παντελονιού του και ψηλάφησε για ένα λεπτό ένα μικρό αντικείμενο που κουβαλούσε χρόνια πολλά μαζί του και πρόσεχε πολύ να μην το χάσει. Ο μόνος που γνώριζε την ύπαρξη του, χωρίς να ξέρει κάτι παραπάνω ήταν ο Χιούγκο γιατί μπορούσε να βλέπει από μια σχισμή κατευθείαν στο δωματάκι του φύλακα. Ήταν ένα μεγάλο μπλε κουμπί που είχε στη μέση ένα περιστέρι και ήταν το μόνο ενθύμιο που κούμπωνε το παρελθόν με το παρόν του. Ο Dominique δεν άκουγε συχνά το όνομά του αφού όλοι τον αποκαλούσαν «ο φύλακας». Όμως κάθε βράδυ γινόταν κάτι θαυμαστό. Μεταξύ οπτασίας και πραγματικότητας κάτι συνέβαινε που τον ένωνε με τον δίδυμο

αδελφό του που είχε χαθεί από μια μεταδοτική ασθένεια αφού ζούσαν για μήνες στον δρόμο μετά τη φονική φωτιά όπου είχε καταστρέψει μια ολόκληρη συνοικία στο Παρίσι. Τα δυο αδέρφια θεωρούνταν αγνοούμενοι και μέχρι να εντοπιστούν στο νοσοκομείο ο μικρός είχε πεθάνει αφού η κατάσταση ήταν μη αναστρέψιμη. Την ώρα του αποχωρισμού το μόνο που πρόλαβε να πάρει από τον αδελφό του ήταν ένα κουμπί από το παλτουδάκι του που ήταν έτοιμο να ξηλωθεί. Ο Dominique οδηγήθηκε σε ορφανοτροφείο και εκεί προστατεύτηκε και μορφώθηκε. Κάθε βράδυ λοιπόν έχωνε στη χούφτα του το κουμπί και καληνυχτούσε τον αδελφό του και του φαινόταν ότι κάτι άκουγε, κάτι σαν ψίθυρο στο αυτί του. Αυτός ο ψίθυρος μάλιστα γινόταν κανονική φωνή όταν ήταν πολύ στενοχωρημένος. Την ώρα που έτρωγε το αφράτο κρουασάν του και όλα έδειχναν ταχτοποιημένα ένας κύριος με ένα ογκώδες σκυλί κατευθύνθηκε προς το μέρος του. Το ντόμπερμαν γρύλισε , το ίδιο και το άλλο σκυλί!

-Καλή σας μέρα! Από πού μπορώ να παραλάβω ένα δέμα;

- Καλή μέρα! Δέκα βήματα παρακάτω κύριε.

Πριν όμως προλάβει να απομακρυνθεί τα δύο σκυλιά άρχιζαν να γαβγίζουν και να κυνηγιούνται ανάμεσα στις καρέκλες. Μάταιες όλες οι προσπάθειες, μέχρι που ένας εργάτης σκέφτηκε και πέταξε έναν κουβά με νερό και οι δύο αντίπαλοι παραιτήθηκαν. Γρήγορα ταχτοποιήθηκαν όλα και ξανακάθισε για να συνεχίσει τον καφέ του, όμως όταν κοίταζε στο πλάι του διαπίστωσε ότι η πλαϊνή τσέπη δεν υπήρχε . Ένα μεγάλο κομμάτι ύφασμα από το παντελόني του έλλειπε και μαζί με αυτό και το κουμπί. Πετάχτηκε επάνω και άρχισε να ψάχνει. «Μπορούμε να κάνουμε κάτι κύριε τον ρωτούσαν»; Αλλά αυτός δεν μπορούσε να απαντήσει μόνο τραύλιζε κάτι ακαταλαβίστικα. Η Ιζαμπέλ πληροφορήθηκε τα πάντα από τον βιβλιοπώλη και φυσικά τα μετέφερε στον Χιούγκο. «Πρώτη φορά λένε τον είδαν τόσο αδύναμο» είπε η Ιζαμπέλ αδιάφορα . Φυσικά δεν έχασαν την ευκαιρία να κατασκοπεύσουν λίγο. Η εικόνα που αντίκρισαν ήταν θλιβερή και σε τίποτα δεν θύμιζε τον αυστηρό άντρα. Καθόταν στο πάτωμα και έκλαιγε μονολογώντας «τώρα σε έχασα για τα καλά». Έστησαν αυτί και άκουσαν το παραμιλητό του. Κάτι κατάλαβαν αλλά δεν ήταν σίγουροι. Ο Χιούγκο έψαχνε όλο το βράδυ και δεν βρήκε κάτι τόσο πολύτιμο, παρά μόνο το μεγάλο μπλε κουμπί που είχε δει και άλλες φορές όταν κρυφοκοιτούσε. Αποφάσισε να το δώσει στην Ιζαμπέλ για να το παραδώσει στον φύλακα, αλλά εκείνη αποφάσισε να το αφήσει στο πρώτο σκαλοπάτι που οδηγούσε στο γραφείο του τυλιγμένο σε ένα κομμάτι εφημερίδας. Το βρήκε ή δεν πρόλαβε; Εσείς αποφασίζετε!

## **6<sup>η</sup> άσκηση**

Ο αγαπημένος σου χαρακτήρας ζει στο σήμερα. Ακολούθησέ τον για λίγο και ζήσε μαζί του ένα «πρόβλημα» που πρέπει να αντιμετωπίσει.

### **Απάντηση**

Τη Δευτέρα ο Hugo αργούσε πάντα στο σχολείο. Αχ αυτό το πρωινό ξύπνημα! Ξυπνούσαν πρώτα όλοι στο σπίτι και μετά αυτός. Κανονικά σε έναν ιδανικό κόσμο, έπρεπε μετά τις δέκα να πηγαίνει σχολείο. Έτσι για να προλάβει ανοιχτή την κεντρική είσοδο έπρεπε να περπατάει γρήγορα, να τρώει γρήγορα, δηλαδή να καταπίνει τη μπουγάτσα με κρέμα σχεδόν αμάσητη και δεν έφτανε αυτό, έπρεπε να σκέφτεται σε όλη τη διαδρομή, τι θα σερβίρει ως δικαιολογία στον υπεύθυνο δάσκαλο υπηρεσίας και στη δασκάλα του όταν θα του έκαναν την πιο χαζή ερώτηση και θα του έδιναν την πιο χαζή συμβουλή που μπορείς να δώσεις σε παιδί Δημοτικού σχολείου Δευτέρα πρωί. «Γιατί παιδί μου άργησες; Μην ξανά αργήσεις, πήγαινε γρήγορα στην τάξη σου, έχουν μπει μέσα! Την άλλη φορά θα πας στη Διευθύντρια να ξέρεις!» Ο Hugo δεν έλεγε τίποτα μα και δεν άκουγε τίποτα, περίμενε με κατεβασμένο το κεφάλι μέχρι να τελειώσει ο δάσκαλος.

Ήξερε ότι έπρεπε να είναι πιο πειστικός όταν έφτανε στην τάξη και αντίκριζε τη δασκάλα του και έτσι, πρώτα σκούπιζε το στόμα του για να εξαφανίσει την άχνη κι έπειτα, έτρεχε στα σκαλιά και λαχανιασμένος χτυπούσε την πόρτα. Εκεί έπρεπε να ξανακούσει τα ίδια και να ξανά υποσχεθεί ότι είναι η τελευταία φορά που συνέβαινε αυτό.

Ήταν ζωή αυτό; Ανάγνωση, ορθογραφία, διαγωνίσματα, μετά πάμε παρακάτω... Πάρτε και κανένα φυλλάδιο... Τόσο βαρετή είναι γενικά η ζωή; Όταν μεγαλώσει τόσο βαρετά θα είναι όλα; Αχ να μπορούσε να κοιμόταν λίγο και να ξυπνούσε όταν θα ήταν η ώρα να επιστρέψει πίσω στο σπίτι, να συνεχίσει το μόνο πράγμα που έχει ενδιαφέρον σήμερα, το LOL! Βέβαια η μαμά δεν γνωρίζει και πολλές λεπτομέρειες για αυτό. Θεωρεί πιο σημαντικό από όλα, να τρώει καλά το παιδί της για να έχει δυνάμεις. Σήμερα μάλιστα θα συμμετέχει και σε μία μεγάλη ομάδα παικτών. Αυτή η σκέψη ήταν βάλσαμο τούτη τη δύσκολη ώρα της ανάγνωσης.

Βέβαια στο διάλειμμα κάτι γίνεται, αλλά βρε αδελφέ λίγο και όπως όλα τα ωραία τελειώνουν γρήγορα.

Τελευταία όμως δυσκολεύεται στο ποδόσφαιρο παρόλο που πήρε καινούρια παπούτσια ή έτσι του φαίνεται τουλάχιστον. Η μαμά έστειλε περισσότερα καλούδια, για να έχει το παιδί να τσιμπολογάει στο σχολείο και ο Πέτρος έτρωγε όλο και περισσότερο για να γίνει πιο δυνατός!

Μέχρι που σε έναν αγώνα μεταξύ Πέμπτης και Έκτης τάξη ο Hugo έπεσε κάτω λιπόθυμος και η δασκάλα κάλεσε ασθενοφόρο. Δεν κατάλαβε τι έγινε,! Άνοιξε τα μάτια του και είδε έναν χαμογελαστό μουσάτο ηλικιωμένο κύριο να στέκεται δίπλα του και να του λέει πως όλα θα πάνε καλά!

«Τι έγινε ρε παιδιά; Όνειρο ζω; Τσιμπήστε με! Μαμάααα, θέλω τη μαμά μου!» είπε ο Hugo και έκρυψε το πρόσωπο του με τον αγκώνα του κλαίγοντας.

«Hugo μου, έτσι δεν σε λένε;» είπε αυτός και τον χάιδεψε στο μέτωπο. «Θέλω να μου απαντήσεις σε κάποιες ερωτήσεις όπως: τι τρως πρωινό, τι φρούτο παίρνεις στο σχολείο, συνήθως τι φαγητά μαγειρεύει η μαμά, ποιο άθλημα σου αρέσει, τι ώρα κοιμάσαι το βράδυ, ποιος είναι ο καλύτερος φίλος σου, τι σου αρέσει να κάνεις τον ελεύθερο χρόνο σου... γιατί όλα αυτά θα αλλάξουν πια! Από αύριο δεν θα τρως τίποτα το πρωί. Θα τρως ένα μήλο στο πρώτο διάλειμμα και μετά άλλο ένα το επόμενο διάλειμμα. Στο σπίτι τρεις πιρουνιές μακαρόνια σκέτα και ένα -δύο ποτήρια νερό. Το απόγευμα θα πηγαίνεις στο γήπεδο και θα τρέχεις δέκα κύκλους και όταν γυρνάς σπίτι θα τρως ένα λεμόνι όσο πιο ξινό γίνεται. Γιατί είναι γνωστό ότι το λεμόνι είναι φάρμακο.»

«Θέλω τη μαμά μου! Μαμαααά ! » φώναζε ο Πέτρος και έκανε προσπάθειες να σηκωθεί.

Πνιχτά γέλια ακούστηκαν από το βάθος της αίθουσας και ένα γερό τράνταγμα τον έκανε να ανοίξει απότομα τα μάτια. «Δεν φτάνει που αργείς κάθε μέρα τώρα θα έχουμε και άλλα! Αύριο με τον κηδεμόνα σου!» είπε αγριεμένη η δασκάλα.

Ο Πέτρος άνοιξε τα μάτια και κοίταξε γύρω του. «Όχι ρε παιδί μου να μην δείτε κάποιον άνθρωπο να ξεκουράζεται αμέσως να τον φάτε! Αν θέλετε να ξέρετε δεν κοιμόμουν... σκεφτόμουν.» είπε και για πρώτη φορά πήρε μόνο ένα μανταρίνι να φάει στο διάλειμμα.

## **7<sup>η</sup> άσκηση**

Είσαι δημοσιογράφος και μεταβαίνεις στον τόπο του συμβάντος για να μεταδώσεις την είδηση. Θυμήσου τη σκηνή με το τρένο που εκτροχιάζεται στον σταθμό, βγαίνει έξω από τα παράθυρα και προσγειώνεται στο πεζοδρόμιο. Γίνε δημοσιογράφος για λίγο και ταξίδεψε με τον χαρακτήρα. Θα τα καταφέρει να μαζέψει τις πληροφορίες που θέλει;

## **απάντηση**

Ο Μενέλαος τα τελευταία δέκα χρόνια εργάζεται σε έναν πανελλαδικής εμβέλειας τηλεοπτικό σταθμό και καλείται να φύγει άμεσα στο Παρίσι, για να καλύψει ένα ατύχημα που συνέβη σε έναν σιδηροδρομικό σταθμό. Δεν ήταν βέβαια ότι καλύτερο μπορούσε να του συμβεί μέσα στο Σαββατοκύριακο αλλά, λίγο τα παραπάνω χρήματα, λίγο η απειλή των περικοπών, τον έκαναν να δεχτεί. Πήρε το αεροπλάνο και έφτασε στο Αεροδρόμιο Charles De Gaulle του Παρισιού. Στο αεροπλάνο συναντήθηκε με άλλους ανταποκριτές άλλων καναλιών είτε από την Ελλάδα είτε από άλλες χώρες αλλά ο χαιρετισμός μεταξύ τους ήταν ένα απλό νεύμα. Ο ανταγωνισμός σκληρός!

Όταν κατέβηκε πήρε ταξί με σκοπό να κατευθυνθεί πρώτα στον τόπο του συμβάντος.

Σκέψεις πολλές και πιθανά σενάρια στροβιλίζονταν στο μυαλό του μέχρι που ακούστηκε ένα δυνατό μπαμ και ο Μενέλαος από το πίσω κάθισμα βρέθηκε ανάποδα με τα πόδια προς τα πάνω στο κάθισμα του συνοδηγού.

«Monsieur» του είπε ο οδηγός κοιτάζοντάς τον αμήχανα. Έπειτα κουνώντας τα δύο δάχτυλα του χεριού του τού έκανε νόημα ότι έπρεπε να συνεχίσει περπατώντας, δείχνοντας παράλληλα την πόρτα του αυτοκινήτου για να βγει και άρχισε να βρίζει γαλλικά βλέποντας τον καπνό από τη μηχανή του οχήματος. Ο Μενέλαος πήρε στο χέρι τον μικρό σάκο του και τού είπε « μεσιέ λε καταστασιόν ε απελπιστίκ» κούνησε κάπως ειρωνικά το κεφάλι του, χωρίς να περιμένει απάντηση και είπε μέσα από τα δόντια του: «Ευρώπη, Παρίσι και πράσινα άλογα. Εμένα μου λες;». Όταν βγήκε έξω είδε ότι το ταξί είχε πέσει πάνω σε ένα άλλο ταξί που είχε μάλλον σταματήσει απότομα. «Τι λες, μα αυτά γίνονται μόνο στην Αθήνα! Ωραία ξεκινήσαμε!» είπε βάζοντας τον σάκο στον ώμο.

Έβγαλε το κινητό του πήγε στους χάρτες και διαπίστωσε ότι δεν ήταν και πολύ μακριά από τον τόπο του ατυχήματος. Έτσι τάχυνε το βήμα και σε λίγο έφτασε στον σταθμό.

Ο κακός χαμός, δημοσιογράφοι και φωτογράφοι είχαν γεμίσει τον χώρο. Άλλοι σε ζωντανές συνδέσεις μετέφεραν την εικόνα και άλλοι έβγαζαν φωτογραφίες για να στείλουν μαζί με το άρθρο τους. Ο Μενέλαος έβγαλε το κινητό και άρχισε να βγάζει ατελείωτες φωτογραφίες και αμέσως μετά αξιολόγησε την κατάσταση και έψαχνε να βρει κανέναν μάρτυρα έτσι ώστε να κάνει πιο ζωντανό το ρεπορτάζ του. Παρακάλεσε μία κυρία εύσωμη με ένα καπέλο, η οποία είχε βγάλει έξω το σκυλάκι της και ήταν στο απέναντι πεζοδρόμιο όταν το τρένο προσγειώθηκε στο πεζοδρόμιο από το παράθυρο. Ξεκίνησε το πρώτο του βίντεο με την πρώτη μάρτυρα και λίγο αργότερα βρήκε έναν κύριο ψηλό με καπέλο και μικρό μουσάκι που έμοιαζε μορφωμένος και καλλιεργημένος. Του έκανε μάλιστα εντύπωση ότι κρατούσε πολλά βιβλία και είχε μια φωνή βαθιά σαν να έρχονταν από άλλον κόσμο. Δεν πρόλαβε όμως να τελειώσει τη δεύτερη συνέντευξη και η γαλλική αστυνομία εμφανίστηκε με σκοπό να απομακρύνει όλα τα τηλεοπτικά μέσα από τον τόπο του ατυχήματος, σε τέτοιο σημείο ώστε να είναι αδύνατη η προσέγγιση του χώρου. Κάποιοι Γάλλοι φώναζαν ότι προσπαθούν να το κουκουλώσουν και ο Μενέλαος μόλις και μετά βίας άκουσε το τηλέφωνο που χτυπούσε. «Έτοιμος; Βγαίνεις σε δέκα λεπτά, ο αρχισυντάκτης λέει ότι πρέπει να προλάβουμε την είδηση. Ετοιμάσου! Ο Μενέλαος έκλεισε το τηλέφωνο και άρχισε να φωνάζει . «Τώρα... θα κάνω φακιρικά. Ρε πάτε καλά; Εσείς εκεί στα γραφεία που όλα τα ξέρετε.» Όσο συνέχιζε, τόσο νευρίαζε και στο τέλος άρχισε να βρίζει δυνατά και να παραμιλά.

Ένα χέρι τον χτύπησε στον ώμο και του φώναξε δυνατά. «Πατρίδα! Μενέλαε, εγώ είμαι ο Θανάσης που έμενα πάνω από το δικό σας το διαμέρισμα, της Κικής ο αδελφός; Τι κάνεις ρε παλιόφιλε;»

«Θανάση μου τι γίνεται είχα ακούσει για σένα, αλλά ξέρεις με τη δουλειά που έμπλεξα... άστα!» είπε ο Μενέλαος. «Για πες!» του είπε αυτός. «Καίγομαι! Θέλω μια συνέντευξη καλή για το ρεπορτάζ... αυτοί στα γραφεία... με ότι θυμούνται χαίρονται». Τον κοίταξε στα μάτια ο Θανάσης και του είπε με σταθερή φωνή. «Έλα μαζί μου γνωρίζω τον σταθμάρχη.»

Ο Μενέλαος δέχτηκε τα συγχαρητήρια του αρχισυντάκτη και μάλιστα του είπε ότι θα μιλήσει στον καναλάρχη για ανανέωση του συμβολαίου του και γιατί όχι και για κάποια αύξηση.

### ΕΠΕΚΤΑΣΗ

Βέβαια έχουμε την επιλογή να δώσουμε και σε κάθε παιδί μια ερώτηση ή να μεγαλώσουμε το αριθμό των παιδιών ανά ομάδα.

Πιθανές ερωτήσεις θα μπορούσαν να είναι και οι παρακάτω:

- ✚ Ας πούμε ότι είχες τη δύναμη να ελέγχεις τον χρόνο στην ταινία, δηλαδή να επιταχύνεις ή να επιβραδύνεις. Σε ποιο σημείο θα επέλεγες να συμβεί αυτό και ποιες αλλαγές θα ακολουθούσαν;
- ✚ Σκέψου λέει ξαφνικά να εμφανιζόταν μία μεγάλη μαύρη τρύπα στην ταινία όπου θα μπορούσες να εισβάλεις μέσα για να βοηθήσεις έναν χαρακτήρα. Σε ποιο σημείο θα ήθελες να μπει και τι θα άλλαζες;
- ✚ Ο Χιούγκο είναι ένας επιτυχημένος ραδιοφωνικός παραγωγός και αποφασίζει να κάνει ένα αφιέρωμα στον Ζωρζ Μελιές. Χτίσε τον χώρο εργασίας του, την εμφάνισή του, την προσωπική του ζωή και προσπάθησε να μας μεταφέρει τα συναισθήματά του τη στιγμή εκείνη.
- ✚ Δώσε ένα τέλος διαφορετικό για κάποιον χαρακτήρα της ταινίας. Μπορεί να είναι δυσάρεστο ή χαριτωμένο.
- ✚ Μέσα στις στοές κάποια στιγμή καταφεύγει και κάποιος άλλος. Δώσε μια εύθυμη εκδοχή και δημιούργησε έναν χιουμοριστικό διάλογο.



- ✚ Ένα βράδυ έναν περίεργος ήχος ακούστηκε και εκτυφλωτικό φως έλουσε το αυτόματο. Μια φωνή απαλή ακούστηκε... και ο αυτόματος κούνησε τα μάτια του. Δώσε τη συνέχεια που θέλεις.
- ✚ Γράψε ένα ακαταλαβίστικο τραγούδι ή κείμενο που πιθανόν θα έλεγε ή θα έγραφε το αυτόματο και μετά δημιούργησε έναν κώδικα που πιθανόν βοηθά στην ερμηνεία του.
- ✚ Γράψε ένα ποίημα αφιερωμένο σε κάποιον χαρακτήρα και με τη δασκάλα της μουσικής βάλε ραπ μουσική.
- ✚ Είσαι ένα πρόσωπο εκτός ιστορίας, και μπαίνεις σε αυτήν. Τι θα ρωτούσες και ποιον;
- ✚ Ένας από τους χαρακτήρες αποφασίζει να πάρει ακριβώς την αντίθετη απόφαση από αυτή που πήρε στην ταινία.
- ✚ Αν ήσουν στη θέση του πρωταγωνιστή και έπρεπε να φύγεις βιαστικά από το σπίτι σου, τι θα επέλεγες να πάρεις;
- ✚ Γράψε ένα γράμμα στον χαρακτήρα που συμπάθησες ή αντιπάθησες.
- ✚ Κλείστε τα μάτια και ακούστε τη μουσική της ταινίας. Ανοίξτε τα και γράψτε ότι σας έρχεται αυθόρμητα στο μυαλό.
- ✚ Περιέγραψε μια τυχαία συνάντηση μετά από χρόνια του Χιούγκο με κάποιον από τους χαρακτήρες της ταινίας.
- ✚ Κάνε έναν διάλογο με δύο χαρακτήρες που διαφωνούν στην ταινία.
- ✚ Δώσε μια εναλλακτική λύση σε κάποιο σημείο της ταινίας που θέλεις.
- ✚ Η ταινία έχει τελειώσει, όμως εσύ συνεχίζεις να φαντάζεσαι τι μπορεί να έχει συμβεί στην συνέχεια. Δώσε μια δική σου εκδοχή.
- ✚ Τι νομίζεις ότι θα γινόταν αν μπορούσε να συναντηθεί ένας χαρακτήρας αυτής της ταινίας με έναν χαρακτήρα άλλης ταινίας; Θα είχε ενδιαφέρον τι λες;

### Διαθεματικές δημιουργικές δραστηριότητες

- ✚ Κάθε ομάδα μετατρέπει σε θεατρικό δρώμενο το κείμενο που δημιούργησε.
- ✚ Ανακριτική καρέκλα. Τα παιδιά της κάθε ομάδας υποδύονται τους χαρακτήρες της ιστορίας που δημιούργησαν, κάθονται σε καρέκλες στη μέση του κύκλου και τα υπόλοιπα παιδιά θέτουν ερωτήσεις σχετικές με τη δράση τους και με την υπόλοιπη ζωή τους (ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, οικονομική κατάσταση κ.ά.).

- ✚ Μπορούμε και με μια παραλλαγή, στην ανακριτική καρτέλα τα δύο παιδιά που δημιούργησαν το κείμενο και κάθονται στη μέση του κύκλου, ένα είναι ο πρωταγωνιστής που δέχεται ερωτήσεις από τα άλλα παιδιά ενώ ο άλλος αναλαμβάνει τον ρόλο του συνηγόρου, όποτε έρχεται σε δύσκολη θέση ή κατηγορείται για κάτι ο πρωταγωνιστής
- ✚ Τα παιδιά επιλέγουν μια σκηνή της ταινίας ή ένα περιστατικό των κειμένων που δημιουργήθηκαν και την αναπαριστούν παντομimικά
- ✚ Ζωγραφίζουν, σκηνές της ταινίας και δημιουργούν μια νέα ιστορία (ψηφιακή αφήγηση) βάζοντας υπότιτλους και προσθέτοντας ήχους και φωνές αφήγησης .
- ✚ Δημιουργία κόμικ
- ✚ Διάδρομος συνείδησης. Ένα παιδί έχει τον ρόλο κάποιου ήρωα. Τα μισά παιδιά είναι από τη μία μεριά του διαδρόμου και τα άλλα μισά από την άλλη μεριά, ουσιαστικά σε δύο παράλληλες σειρές. Το παιδί περνάει από τον διάδρομο με κλειστά μάτια και στέκεται ανάμεσα σε δύο παιδιά που το καθένα μιλάει ξεχωριστά. Η μία σειρά τον παροτρύνει να πάρει μια απόφαση και η άλλη τον παροτρύνει να κάνει ακριβώς το αντίθετο. Στο τέλος του διαδρόμου ο ήρωας πρέπει να επιλέξει τι θα κάνει και να το αιτιολογήσει.
- ✚ Γράφουν στίχους πατώντας πάνω σε κάποιο γνωστό τραγούδι και μαζί με τη δασκάλα της μουσικής βάζουν μουσική και το τραγουδούν.
- ✚ Δημιουργούν αινίγματα με βάση το περιεχόμενο της ταινίας.
- ✚ Σε χαρτί του μέτρου με τέμπερες και πινέλα ζωγραφίζουν ότι τους εκφράζει, με βάση το περιεχόμενο της ταινίας.
- ✚ Σε χαρτί του μέτρου σχεδιάζουν το περίγραμμα του σώματος ενός παιδιού, το κόβουν το κολλούν στον πίνακα και τα παιδιά γράφουν τα συναισθήματα τους και τις σκέψεις τους για κάποιον ήρωα.

## Βιβλιογραφικές πηγές

Αγγελόπουλος. Π. *Σχολικός εγγραμματισμός, αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και νέα σχολικά εγχειρίδια* ανακτήθηκε από:

<http://ipeir.pde.sch.gr/educonf/2/02AnalitikoProgramma/aggelopoulos/aggelopoulos.pdf>

- Chapman, L. (1993). *Διδακτική της Τέχνης: Προσεγγίσεις στην Καλλιτεχνική Αγωγή*, Αθήνα: Νεφέλη
- Γουλής, Δ. (2009) *Ενσυναίσθηση , κριτική σκέψη και δημιουργικότητα με αφετηρία την εικόνα του άλλου στις ταινίες επιστημονικής φαντασίας*. Πρακτικά: Πανελλήνιο συνέδριο Παιδί και Οπτικοακουστικά μέσα Επικοινωνίας. Θεσσαλονίκη : Τελλόγλειο Ίδρυμα Τεχνών
- Γρόσδος, Σ. (2018). *Κινηματογράφος και Δημιουργική γραφή: μαθήματα κινηματογραφικού γραμματισμού*. Κρήτη: Πολιτιστική εταιρία της Κρήτης
- Γρόσδος, Σ. (2014). *Δημιουργικότητα και Δημιουργική Γραφή στην Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη :Πανεπιστημίου Μακεδονίας
- Δαφέρνος, Μ. (2002).*Η πολιτισμική-ιστορική θεώρηση του Vygotsky. Φιλοσοφικές – Ψυχολογικές- Παιδαγωγικές διαστάσεις* . Αθήνα : Ατραπός.
- Dewey, J. (1980) *Εμπειρία και εκπαίδευση*. Αθήνα: Γλάρος, σ.18
- Dewey, J. (2012) «*Δημοκρατία και εκπαίδευση: Μια εισαγωγή στη φιλοσοφία της εκπαίδευσης*». Αθήνα: Σταμούλη, σ.284
- Eisner, E. W (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven and London: Yale University Press
- Efland, A.(2002) *Art and Cognition :Integrating the Visual Arts in the Curriculum* . New York: Teachers College: Columbia University.
- Gardner; H. (2006). *Πώς το παιδί αντιλαμβάνεται τον κόσμο :Μέθοδοι διδασκαλίας σε αρμονία με τους τρόπους σκέψης του παιδιού*. Αθήνα: Ατραπός σ.370
- Goleman, D. (1997). *Η συναισθηματική νοημοσύνη* . Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ζωγράφος, Θ.,& Κωτσαλίδου, Δ,(2016) *Τέχνη και Μαθηματικά :Διαθεματικές αρχές και προεκτάσεις των εικαστικών τεχνών*. Φλώρινα. Πετρίτης
- Θεοδωρίδης, Μ. (2007). *Μάθημα Οπτικοακουστικής Παιδείας στο Σχολείο; Η Γνωριμία των Εκπαιδευτικών με την Οπτικοακουστική έκφραση. Το αλφάβητο των Μέσων και η Διδασκαλία του*. Αθήνα :ΙΟΜ
- Καρακίτσιος, Α.(2021). *ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ : Παίζουμε Λογοτεχνία*. Θεσσαλονίκη: ΖΥΓΟΣ
- Johnson, T. (1971). *Using Film in the classroom..Paper Presented .Paper Presented at the 61<sup>st</sup> Annual Meeting of the National Council of Teacher of English*, Las Vegas, Nevada:

Ματσαγγούρας, Η.(2002).Στρατηγικές διδασκαλίας: Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη.

Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο λεξικολογίας Ε.Π.Ε., σ.574

Νικολαΐδου, Σ. (2016).*Η δημιουργική γραφή στο σχολείο*. Αθήνα :Μεταίχμιο

Νόβα –Καλτσούνη, Χ. (2010). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg ,σ.17,21

Παπά Μ. *Εφαρμοσμένη Παιδαγωγική*, Περιοδική Ηλεκτρονική Έκδοση του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), Τεύχος 1

Παπαδόπουλος, Δ.(2021). *Κινηματογραφική Εκπαίδευση: Τέχνη, Πολιτισμός και Παιδαγωγική*. Χανιά- Θεσσαλονίκη : Πυξίδα σ.110,111

Παρασκευοπούλου - Κόλλια, Ε.Α. *Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις*. Ανάκτηση από :  
<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9726/9872>

Perkins, D.(19940).*The intelligent Eye: Learning to think by Looking at Art*. United States of America: The Getty Center for education in the Arts σ.23,37

Πιαζέ, Ζ.(1979). *Το μέλλον της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υποδομή, σ.58

Picasso, P. (2005). *Pablo Picasso: ΣΚΕΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΕΧΝΗ*. Αθήνα: Printa

Σάλα, Τ. (2008). *Καλλιτεχνική παιδεία και παιδαγωγικά συστήματα: Ιστορία της εικαστικής παιδείας στα εκπαιδευτικά συστήματα*. Αθήνα: Νήσος ,σ.19-33

Σπύρου, Δ. (2018). Ακατάλληλον δι' ανηλίκους. Αθήνα :Εκπαιδευτικά κείμενα

Σχολικός Εγγραμματισμός Έννοια, σπουδαιότητα και προσεγγίσεις .ανακτήθηκε από :  
<https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PRIMEDU100/%CE%A3%CE%A7%CE%9F%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%A3%20%CE%95%CE%93%CE%93%CE%A1%CE%91%CE%9C%CE%9C%CE%91%CE%A4%CE%99%CE%A3%CE%9C%CE%9F%CE%A3.pdf>

PONTARI, T. (2001). Γραμματική της Φαντασίας: Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες. Αθήνα: ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ

Tolstoi, L. (2009). Leon Tolstoi: ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΤΕΧΝΗ. Αθήνα: Printa

Τριαντάρη, Σ. (2012). *Η φιλοσοφία του πραγματισμού στην εκπαίδευση: Επικαιροποίηση του έργου του John Dewey* Δημοκρατία και εκπαίδευση. Αθήνα: Σταμούλη

Τριλιανός, Α. (2002). Η Κριτική Σκέψη και η διδασκαλία της, Αθήνα: Τελέθριον

### διαδικτυακές πηγές

Ανδριοπούλου, Ε. (2011). Η κινηματογραφική παιδεία στην εκπαίδευση: Μοντέλα λειτουργίας και προκλήσεις. Ανακτήθηκε από:  
<https://blogs.sch.gr/dertv/2011/01/06/%CE%B7-%CE%BA%CE%B9%CE%BD%CE%B7%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CE%AF%CE%B1-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF/>

Berk, A. R. (2009). *Multimedia Teaching with Video Clips: TV, Movies, YouTube, and mtvU in the College Classroom* Ανακτήθηκε από: [file:///C:/Users/acer-laptop/Downloads/Multimedia Teaching with Video Clips TV Movies You.pdf](file:///C:/Users/acer-laptop/Downloads/Multimedia%20Teaching%20with%20Video%20Clips%20TV%20Movies%20You.pdf)

Giotropoulou, K., 2013. Η κινηματογραφική ταινία στο μάθημα της λογοτεχνίας στην ελληνική εκπαίδευση. In M. Tsianikas, N. Maadad, G. Couvalis, and M. Palaktsoglou (eds.) "Greek Research in Australia: Proceedings of the Biennial International Conference of Greek Studies, Flinders University June 2011", Flinders University Department of Language Studies - Modern Greek: Adelaide, 361-376. Published version of the paper reproduced here with permission from the publisher. ανακτήθηκε από  
[:https://www.academia.edu/4824487/%CE%97\\_%CE%BA%CE%B9%CE%BD%CE%B7%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%B9%CE%BA%CE%AE\\_%CF%84%CE%B1%CE%B9%CE%BD%CE%AF%CE%B1\\_%CF%83%CF%84%CE%BF\\_%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B7%CF%82\\_%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%BF%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B1%CF%82\\_%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD\\_%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE\\_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7](https://www.academia.edu/4824487/%CE%97_%CE%BA%CE%B9%CE%BD%CE%B7%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%B9%CE%BA%CE%AE_%CF%84%CE%B1%CE%B9%CE%BD%CE%AF%CE%B1_%CF%83%CF%84%CE%BF_%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B7%CF%82_%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%BF%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B1%CF%82_%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD_%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7)

Γρόσδος, Σ. (2010). *Οπτικοακουστικός γραμματισμός: Από το παιδί-καταναλωτή στο παιδί δημιουργό. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων*, σελ.56-68. Ανακτήθηκε από: <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos16/054-068.pdf>

Γρόσδος, Σ. (2011). Εικόνα και γλωσσική διδασκαλία :Η διδακτική αξιοποίηση πολυτροπικών κειμένων . *Νέα Παιδεία*, τεύχος 138 (σ.63-83). Ανακτήθηκε από: <https://stavgros.files.wordpress.com/2011/08/39.pdf>

Εκδόσεις –Παραγωγές. (2019). *Ανάκτηση* Ιούλιος 16, 2019, από Νεανικό Πλάνο: <http://www.neanikoplano.gr/ekdoseisparagwges>.

Fedorov, A. (2008). *On Media Education*. Ανακτήθηκε από : [https://www-academia-edu.translate.goog/14385711/Fedorov\\_A\\_On\\_Media\\_Education?\\_x\\_tr\\_sl=en&\\_x\\_tr\\_tl=el&\\_x\\_tr\\_hl=el&\\_x\\_tr\\_pto=sc](https://www-academia-edu.translate.goog/14385711/Fedorov_A_On_Media_Education?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=el&_x_tr_hl=el&_x_tr_pto=sc)

Θεοδοσίου, Ν. (2018). Παλαμάς και κινηματογράφος : Εικόνας μεταχειρίζου, ὦ διδάσκαλε!. *Αθήνα: Εκπαιδευτικά κείμενα. Διεθνές Φεστιβάλ Κινηματογράφου Ολυμπίας* ανακτήθηκε από [https://olympiafestival.files.wordpress.com/2018/12/%CE%A0%CE%91%CE%9B%CE%91%CE%9C%CE%91%CE%A3\\_low.pdf](https://olympiafestival.files.wordpress.com/2018/12/%CE%A0%CE%91%CE%9B%CE%91%CE%9C%CE%91%CE%A3_low.pdf)

Θεοδωρίδης, Μ.(2009). *Κινηματογράφος και παιδί: Μια απόπειρα χαρτογράφησης του χώρου* **DOI:** <https://doi.org/10.12681/icw.18079>

Issari, P. (2015).Κεφάλαιο 5: Οργάνωση , Ανάλυση και Αξιολόγηση Ποιοτικών Δεδομένων. Ανακτήθηκε από [https://www.researchgate.net/publication/341601017\\_CHAPTER\\_5\\_QUALITATIVE\\_ANALYSIS](https://www.researchgate.net/publication/341601017_CHAPTER_5_QUALITATIVE_ANALYSIS)

Κωτόπουλος, Τ. (2012). *Η νομιμοποίηση της Δημιουργικής γραφής* . κείμενα,15 ανακτήθηκε από [https://www.academia.edu/22087665/%CE%97\\_%CE%BD%CE%BF%CE%BC%CE%B9%CE%BC%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7\\_%CF%84%CE%B7%CF%82\\_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%B9%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82\\_%CE%93%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AE%CF%82](https://www.academia.edu/22087665/%CE%97_%CE%BD%CE%BF%CE%BC%CE%B9%CE%BC%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7_%CF%84%CE%B7%CF%82_%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%B9%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82_%CE%93%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AE%CF%82)

Κούρτη , Ε., Σιδηροπούλου, Χ., & Τσίγκρα, Μ. (2009). *Εισαγωγή επιμελητριών του αφιερώματος. Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 9, ix-xxv. doi:<http://dx.doi.org/10.12681/icw.18060>. ανακτήθηκε από [file:///C:/Users/acer-laptop/Downloads/Eisagoge\\_epimeletrion\\_tou\\_aphieromatos%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/acer-laptop/Downloads/Eisagoge_epimeletrion_tou_aphieromatos%20(1).pdf)

Language Studies - Modern Greek: Adelaide, 361-376. Published version of the paper reproduced here with permission from the publisher. Ανακτήθηκε από : <https://dspace.flinders.edu.au/jspui/bitstream/2328/26885/1/Cinema%20text>

Μάνου, Β.(2006).Σχέση της Κριτικής με τη δημιουργική σκέψη και στρατηγικές διδασκαλίας τους. Ανακτήθηκε από <https://www.doctv.gr/page.aspx?itemid=spg9112>

Μπαμπινιώτης, Γ.(2011, Δεκέμβριος 31). Έχει μέλλον η παιδεία μας; . ΤΟ ΒΗΜΑ. Ανακτήθηκε από <https://www.tovima.gr/2011/12/31/opinions/exei-ellon-i-paideia-as/>

National Council of Teachers of English. Ανακτήθηκε από: [https://archive.org/details/ERIC\\_ED085759/page/n15/mode/2up](https://archive.org/details/ERIC_ED085759/page/n15/mode/2up)

Ξανθάκου, Ποτίτσας, (1998). Δημιουργική σκέψη και μάθηση: Ένα πρόγραμμα εφαρμογής δημιουργικών μεθόδων στο μάθημα της Γλώσσας. Διατριβή: Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών .σ.83 ανακτήθηκε από: <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/10365?lang=el#page/83/mode/1up>

DOI 10.12681/eadd/10365

Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Οπτικοακουστική Έκφραση (Στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων Αισθητικής Αγωγής για όλες τις βαθμίδες της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης) ανακτήθηκε από [http://blogs.sch.gr/kyriakou/files/2012/01/Odigos\\_ekpaideutikou\\_gia\\_tin\\_optikoakoustiki\\_e\\_kfrasi.pdf](http://blogs.sch.gr/kyriakou/files/2012/01/Odigos_ekpaideutikou_gia_tin_optikoakoustiki_e_kfrasi.pdf)

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011.Ανακτήθηκε από : <https://www.demopaideia.gr/wp-content/uploads/2016/08/paidagogiko-institouto-2011.pdf>

Σταματοπούλου, Ε. (2003) Κινηματογραφικός και μυθιστορηματικός λόγος: μια συγκριτική μελέτη της κινηματογραφικής αφήγησης. Διατριβή. Ανακτήθηκε από: <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/15620#page/61/mode/1up>

Τριβιζάς, Ε.( 2015,Δεκέμβριος 7). Η Δημιουργικότητα. Ανακτήθηκε από <https://www.doctv.gr/page.aspx?itemid=spg9112>

Τσιώλης, Γ.(2017). Θεματική Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων, ΕΑΠ . ανακτήθηκε από: [https://www.academia.edu/32187411/%CE%93\\_%CE%A4%CF%83%CE%B9%CF%8E%CE%BB%CE%B7%CF%82\\_2017\\_%CE%98%CE%B5%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE\\_%CE%91%CE%BD%CE%AC%CE%BB%CF%85%CF%83%CE%B7\\_%CE%A0%CE%BF%CE%B9%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%](https://www.academia.edu/32187411/%CE%93_%CE%A4%CF%83%CE%B9%CF%8E%CE%BB%CE%B7%CF%82_2017_%CE%98%CE%B5%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE_%CE%91%CE%BD%CE%AC%CE%BB%CF%85%CF%83%CE%B7_%CE%A0%CE%BF%CE%B9%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%)

8E%CE%BD %CE%94%CE%B5%CE%B4%CE%BF%CE%BC%CE%AD%CE%BD%CF%89%CE%BD %CE%A3%CF%85%CE%BC%CF%80%CE%BB%CE%B7%CF%81%CF%89%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C %CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C %CF%85%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C %CF%83%CF%84%CE%B7\_%CE%98\_%CE%95\_%CE%95%CE%9A%CE%A051\_%CE%A0%CE%9C%CE%A3\_%CE%95%CF%80%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%AE%CE%BC%CE%B5%CF%82 %CF%84%CE%B7%CF%82 %CE%91%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%AE%CF%82 %CE%95%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CF%8C %CE%91%CE%BD%CE%BF%CE%B9%CE%BA%CF%84%CF%8C %CE%A0%CE%B1%CE%BD%CE%B5%CF%80%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%AE%CE%BC%CE%B9%CE%BF%CE%95%CE%91%CE%A0 %CE%A3%CE%B5%CE%BB 31

Τσιώλης, Γ.(2018). Θεματική Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων. Ανακτήθηκε από:

<https://eclass.uowm.gr/modules/document/file.php/NURED412/%CE%A4%CF%83%CE%B9%CF%8E%CE%BB%CE%B7%CF%82%20%CE%B7%20%CE%B8%CE%B5%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%B1%CE%BD%CE%AC%CE%BB%CF%85%CF%83%CE%B7%20%CF%80%CE%BF%CE%B9%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD%20%CE%B4%CE%B5%CE%B4%CE%BF%CE%BC%CE%AD%CE%BD%CF%89%CE%BD%202018%20%CF%83%CF%84%CE%BF%20%CE%96%CE%B1%CF%8A%CE%BC%CE%AC%CE%BA%CE%B7%CF%82.pdf>