

RYSZARD KANTOR

WYKORZYSTANIE FILMU W DYDAKTYCZNEJ DZIAŁALNOŚCI PLACÓWEK ETNOGRAFICZNYCH

1. UWAGI WSTĘPNE

Rewolucja naukowo-techniczna, którą obecnie przeżywa ludzkość na interesującym nas gruncie, tj. w nauczaniu etnografii, powoduje kilka określonych konsekwencji.

Po pierwsze, nastąpił gwałtowny napływ kandydatów na studia etnograficzne, co wiąże się ze wzrostem zainteresowania naszą dyscypliną, a także ze zwiększającym się zapotrzebowaniem na specjalistów dla coraz liczniejszych instytucji naukowych i kulturalno-oświatowych. Odegrał tu niewątpliwą rolę powszechny dostęp do dóbr kultury w systemach demokratycznych, powodując znaczne zapotrzebowanie na pracowników oświatowych. Mam na myśli, między innymi, bardzo szerokie dziś zastępy pracowników muzeów etnograficznych i innych placówek kulturalno-oświatowych, które chętnie zatrudniają etnografów. Można mieć pewność, że zapotrzebowanie to będzie w dalszym ciągu wzrastało.

Po drugie, zwiększyła się w sposób nieporównywalny ilość informacji w każdej niemal dziedzinie nauki, a konsekwencją tego w etnografii jest fakt, że student naszego kierunku musi obecnie opanować daleko większy zasób wiadomości niż jego poprzednicy, przy założeniu, że okres nauczania nie powinien się przedłużyć.

Po trzecie, co ma wielkie znaczenie, rewolucja naukowo-techniczna stawia nowe problemy, ale jednocześnie daje oręż do przewycięzania narastających trudności. Są nim wszelkiego rodzaju udogodnienia techniczne. Niestety uczelnie, z mniej lub bardziej uzasadnionych powodów, niezwykle ostrożnie traktują wszelkie środki techniczne zmieniające tradycyjne metody nauczania.

„Trzeba stwierdzić, choć brzmi to jak paradoks — pisze J. Szczepański — że nasze uczelnie wyższe bardzo powoli i z wielkimi oporami zaczynają stosować nowe metody nauczania, jak np. nauczanie programo-

wane, film, telewizję, maszyny do uczenia. Ciągłe jeszcze do podstawowych zabiegów nauczania należą: wykład oraz różne odmiany seminariów i ćwiczeń”¹. Trzeba się w tym miejscu zastrzec, że cytowanemu autorowi bynajmniej nie chodzi o ogólne negatywne nastawienie do tradycyjnych sposobów nauczania, lecz jedynie o dostarczenie im sojuszników, z pomocą których można by zintensyfikować proces dydaktyczny, co w obecnej sytuacji jest sprawą podstawową.

2. PROCES DYDAKTYCZNY W NAUCZANIU ETNOGRAFII

Niewątpliwie szerokie w środowisku etnograficznym dyskusje na temat przedmiotu badań, ich zakresu, powiązań z innymi dyscyplinami czy miejsca etnografii w życiu społecznym, jej praktycznych zastosowań itd. są dla rozwoju naszej dyscypliny decydujące. Nie należy jednak zapominać o problemie mniej eksponowanym, lecz bynajmniej nie mało istotnym. Problemem tym jest szeroko pojęty proces dydaktyczny² w nauczaniu etnografii. Zajmowanie się tym problemem jest prostą konsekwencją faktu, iż etnografia jest przedmiotem nauczania w wyższych szkołach.

O ile wiem, nikt dotąd nie poruszał problemu dydaktyki w etnografii. Teoretycy dydaktyki na bardzo wysokim szczeblu teorii, zadawali sobie pytanie, „jak uczyć”, w wyniku czego jest sporo publikacji ogólnych dotyczących przebiegu procesu dydaktycznego przy równoczesnym braku rozważań dotyczących konkretnych dyscyplin wykładanych w szkołach wyższych. Etnografowie, jak dotąd, nie wypowiadali się na te tematy.

Nie wchodząc w kompetencje teoretyków nauczania chciałbym w maksymalnym skrócie podkreślić czynniki determinujące każdy proces dydaktyczny. Są to: cel nauczania, treści programowe, zasady, formy, metody i środki nauczania, przygotowanie do pracy dydaktycznej oraz osobowość nauczyciela, a także przygotowanie i osobowość ucznia³. Każdy z tych czynników wymaga dokładnego omówienia, każdy bowiem — choć w różnym stopniu — wpływa na przebieg procesu nauczania. Ze względu jednak na zasadniczy cel artykułu, którym jest próba przedstawienia zagad-

¹ J. Szczepański, *Problemy i perspektywy szkolnictwa wyższego w Polsce*, Warszawa 1969, s. 115.

² „Proces dydaktyczny jest planową pracą nauczyciela z uczniami organizowaną zazwyczaj w szkole, a mającą na celu umożliwienie uczniom opanowania określonego zasobu wiedzy i określonych umiejętności. Przez nauczyciela rozumiemy tutaj nauczyciela na każdym szczeblu szkoły, przez ucznia — ucznia na każdym szczeblu szkoły, przez szkołę — zarówno szkołę podstawową, jak średnią i wyższą”. Wg S. Wołoszyn, *Ogólne zasady, formy i metody procesu dydaktyczno-wychowawczego*, [w:] *Zagadnienia dydaktyki szkoły wyższej*, Warszawa 1968, s. 32.

³ *Tamże*, s. 35.

nień wykorzystania filmu w pracy dydaktycznej placówek etnograficznych, przejdę od razu do metod realizacji procesu dydaktycznego, w których film znajduje niepoślednie miejsce.

3. METODY REALIZACJI PROCESU DYDAKTYCZNEGO

Cel nauczania⁴ osiąga się przekazując treści programowe za pomocą metod, które można nazwać w skrócie metodami realizacji procesu dydaktycznego.

Metody realizacji procesu dydaktycznego, czyli „sposób lub zespół sposobów osiągania celów dydaktycznych”⁵, omówię w poważnym skrócie. Podstawą moich rozważań niech będzie fakt, że metody wprowadzania w umysł studenta czy ucznia nowych treści dzieli się zazwyczaj na dwie podstawowe grupy: na metody podające i metody poszukujące⁶.

Istotą i wspólną cechą metod podających jest czynne stanowisko nauczyciela, który podaje w gotowej postaci gotowe wiadomości. Przy metodach poszukujących widoczna jest natomiast większa aktywność ucznia, który sam zdobywa wiadomości, odkrywa zjawiska i związki między nimi. Nauczyciel znajduje się jakby w cieniu, naprowadza ucznia, wskazuje mu drogę, a jednocześnie pozwala mu na dużą samodzielność i aktywność.

Nie wdając się w dłuższe analizy można stwierdzić, że grupa pierwsza metod ma przede wszystkim postać wykładu, druga zaś to ćwiczenia i wszelkie zajęcia pracowniane i laboratoryjne.

Przyjrzyjmy się wykładowi ze względu chociażby na fakt, iż coraz częściej jego forma i skuteczność budzą poważne wątpliwości i przez wielu teoretyków skazywany jest — jako nieekonomiczny i charakteryzujący się słabą recepcją — na szybki zanik w obliczu intensyfikacji metod nauczania.

„Istotą wykładu uniwersyteckiego jest systematyczne przekazywanie względnie stałej grupie słuchaczy określonego fragmentu poznania rzeczywistości w postaci rozłożonych w czasie porcji zagadnieniowych”⁷.

⁴ Na terenie etnografii ogólna sprawność intelektualna, będąca w szerokim sensie celem nauczania, oznacza nie tylko znajomość treści programowych, ale także umiejętność wykorzystywania wiedzy nabytej, stawiania i rozwiązywania problemów naukowych. W zakresie pojęcia „cel nauczania” wchodzi także kształtowanie odpowiedniej postawy moralnej i światopoglądu ucznia.

⁵ Wołoszyn, *Ogólne zasady...*, s. 36.

⁶ *Tamże*, s. 38-44. Podział metod podaje ze znacznymi skrótami:

A. Metody podające: a) metody akroamatyczne — słowne, polegające na słownym podaniu uczniom gotowej wiedzy, b) metody deiktyczne — oparte na pokazie, c) praca z podręcznikiem.

B. Metody poszukujące: a) metody erotematyczne — pytaniowe, pytania naprowadzające, b) metody dyskusyjne, c) metody pracowniane, laboratoryjne, heurystyczne we właściwym tego słowa znaczeniu.

⁷ W. Szewczuk, *Recepcja treści oświatowych*, Warszawa 1966, s. 95.

W. Szewczuk w jednej ze swoich prac⁸ dokładnie omawia problemy związane z recepcją wykładu uniwersyteckiego, analizuje czynniki wpływające na nią i dochodzi do wniosku, że „recepcja wykładu jest zawsze wypadkową czynników, z których jedne działają po stronie wykładu i jego autora, drugie zaś po stronie odbiorcy”⁹. W pierwszym zespole czynników znajdują się m. in. takie, jak przejrzystość struktury myślowej, proporcja materiału abstrakcyjnego do konkretnego, stosunek poznania do działania, z drugiej natomiast: przygotowanie słuchaczy, ich recepcyjna sprawność oraz sprawność notowania. Jak z tego widać, na recepcję wykładu wpływa wiele bardzo różnorodnych czynników i wydaje się, że świadome oddziaływanie na niektóre z nich bez wątpienia przyczyniłoby się do podniesienia wskaźnika recepcyjnego, który dla wykładu, wg Szewczuka, wynosi obecnie w przeważającej większości wypadków 1-67%, a więc jest to recepcja słaba albo zaledwie średnia, gdy tymczasem powinna wynosić 68-100%. Liczby te oznaczają procent przyswojenia przez słuchacza treści wykładu. Wyrugowanie wielu uświadamianych i nieuświadamianych błędów, o których pisze Szewczuk, przyczyniłoby się bez wątpienia do podniesienia nadwyreżonego w ostatnich czasach autorytetu wykładu.

Znany jest ogólnie fakt, że „zapamiętywanie i pamiętanie materiału rozumianego przewyższa nieraz wielokrotnie zapamiętywanie i pamiętanie materiału nie rozumianego”¹⁰. Stąd nasuwa się wniosek, że wszystkie metody pedagogiczne — w tym także wykład — powinny korzystać z takich środków przekazu informacji, które by zwiększyły stopień ich rozumienia, a co za tym idzie zwiększyły ich zapamiętywalność. Dochodzimy w tym miejscu do problemu pogładowości. Zasady pogładowości jasno, po raz pierwszy w dydaktyce światowej, sformułował w XVII wieku J. A. Komeński¹¹ nawołując do poznawania rzeczy i związku między nimi metodą doświadczenia i eksperymentu.

„Pogładowość — pisze H. Dušan — ma podstawowe znaczenie dla zapamiętania materiału nauczania. Środki pogładowe wpływają na ilość, szybkość i dokładność zapamiętania, a jednocześnie pomagają wyodrębnić i sformułować wiadomości, dokładnie je powtórzyć i skuteczniej zastosować w praktyce. O wiele łatwiej i szybciej zapamiętają uczniowie przetwarzany materiał, jeżeli się go podaje nie tylko za pośrednictwem słowa, ale także pogładowo. Wiadomości nabyte tą drogą na długo utrwalają się w pamięci i dają się dokładniej odtworzyć”¹².

⁸ *Tamże*, s. 95-152. Autor poświęca temu zagadnieniu cały rozdział zatytułowany „Recepcja wykładu uniwersyteckiego”.

⁹ *Tamże*, s. 148.

¹⁰ *Tamże*, s. 110.

¹¹ J. K o m e ń s k i, *Wielka dydaktyka*, Wrocław 1956.

¹² H. D u ś a n, *Pomoce naukowe. System i zasady stosowania*, Warszawa 1967, s. 18.

Wypływający stąd wniosek jest oczywisty. Aby wzmocnić percepcję wykładu, podobnie jak i innych metod dydaktycznych, należy stosować optymalną ilość środków poglądowych, nazywanych także pomocami naukowymi lub dydaktycznymi. Trzeba się tu jednak zastrzec, że „ułatwiająca stosowanie metody środek jednak nie zastępuje samej metody, lecz tylko ją wzbogaca”¹³. Jest to odpowiedź na dość często stawiane zarzuty, że nadmiar środków może doprowadzić do ich dominacji nad metodą.

Aby jakikolwiek przedmiot można było uznać za pomoc naukową, musi on spełniać dwa warunki: a) musi być przydatny dydaktycznie do demonstracji i nauczania, b) musi istnieć fizyczna możliwość użycia go bezpośrednio na lekcji lub przy innych formach nauki.

Z uwagi na fakt, że podział pomocy naukowych jest dość skomplikowany i u różnych autorów oparty na odmiennych kryteriach, należałoby na początek zrobić choćby pobieżny przegląd tych kryteriów, co nawet przy założeniu maksymalnej lakoniczności spowodowałoby znaczne i niepotrzebne zwiększenie objętości artykułu, który z założenia szkicuje zaledwie problematykę. Ograniczę się zatem do przedstawienia podziału W. Okonia¹⁴ nie zapominając, że istnieją także inne, bardziej skomplikowane, wielostronne i chyba także pełniejsze.

W. Okoń dzieli środki dydaktyczne na sześć następujących kategorii:

- 1) środki słowne, czyli przede wszystkim podręczniki i inne teksty drukowane;
- 2) środki wzrokowe (wizualne), a więc oryginalne przedmioty, modele, obrazy, wykresy, mapy;
- 3) mechaniczne środki wzrokowe umożliwiające przekazywanie obrazów za pomocą urządzeń technicznych, jak np. diaskop, episkop, mikroskop, teleskop itd.;
- 4) środki słuchowe pozwalające przekazywać dźwięki i szmery za pośrednictwem gramofonu, magnetofonu czy radia;
- 5) środki słuchowo-wzrokowe łączące obraz z dźwiękiem, jak film dźwiękowy czy telewizja;
- 6) środki automatyzujące proces dydaktyczny, do których można zaliczyć maszyny dydaktyczne, gabinety językowe zwane też laboratoriami językowymi oraz mózgi elektronowe.

Kategorie 1-2 to wg Okonia środki proste, natomiast 3-6 to środki złożone. Prostotę i złożoność wyznacza w tym wypadku użycie lub nieużycie — przy demonstrowaniu określonej pomocy — dodatkowych urządzeń technicznych.

Środki proste, a więc m. in. podręczniki, modele, oryginalne przedmioty, mapy itd., bywają z mniejszym lub większym powodzeniem wy-

¹³ W. Okoń, *Środki dydaktyczne i ich unowocześnienie*, „Dydaktyka Szkoły Wyższej”, R. 1968 z. 1, s. 14.

¹⁴ *Tamże*, s. 15.

korzystywane w nauczaniu etnografii. Ze względu na kierunek moich rozważań zrezygnuję z ich omówienia.

Środki automatyzujące proces dydaktyczny (kat. 6) wymykają się naszym rozważaniom. Są one tak dalece nowatorskie i nie znane na naszym gruncie, że omawianie ich, szczególnie w odniesieniu do nauczania etnografii, miałyby się z celem. Wątpię zresztą, czy kiedykolwiek w nauczaniu etnografii użyte zostaną np. maszyny dydaktyczne.

Pozostały do omówienia środki wzrokowe, słuchowe i wzrokowo-słuchowe. Obecne znaczenie tych środków jest bardzo duże, a co więcej wciąż rośnie. Dlaczego tak się dzieje? Odpowiedź jest dość prosta. Ze stanowiska psychologiczno-fizjologicznego rozpatruje się pomoce naukowe od strony ich oddziaływania na narządy zmysłowe człowieka. Są więc pomoce oddziałujące na słuch (audytywne), na wzrok (wizualne), na dotyk (taktylne), na węch (olfaktoryczne) i mieszane. Jednocześnie wiadomo, że ilość informacji, jaką człowiek otrzymuje od poszczególnych zmysłów, jest różna. Powszechnie uznana jest w psychologii dominacja analizatora wzrokowego nad słuchowym i nad pozostałymi zmysłami. Wzrok dostarcza nam ok. 90% wszystkich informacji, słuch ok. 5%, a na pozostałe zmysły przypada reszta¹⁵. Nic więc dziwnego, że ta dominująca proporcja uwiidocznia się coraz bardziej w stosowaniu pomocy naukowych.

Od pomocy słuchowych i wzrokowych, traktowanych oddzielnie, dochodzimy do ich syntezy — najdoskonalszej pomocy naukowej, tzw. pomocy audiowizualnej. Określenie to powstało w latach 50-tych i zdobyło sobie charakter międzynarodowy. Obejmuje ono swym zakresem różne środki wzrokowo-słuchowe służące dydaktyce. E. Fleming¹⁶ uważa, że istotą tych pomocy jest zasada odtwarzania ich przy użyciu urządzeń technicznych. Dzieli je też, pod tym kątem, w następujący sposób:

Środki audiowizualne:

1. *Wizualne:*

- a) obrazy przeźrocyste
- b) obrazy odbite
- c) obrazy filmowe-nieme
- d) obrazy mikroskopowe
- e) obrazy i teksty powielane

2. *Audytywne:*

- a) audycje radiowe
- b) nagrania na płytach
- c) nagrania na taśmie magnetofonowej

3. *Audiowizualne:*

- a) audycja telewizyjna
- b) dźwiękowe obrazy ruchome
- c) obrazy nieruchome i nagrania

Środki techniczne i materiały:

1. *Optyczne:*

- a) diaskop i przeźrocza
- b) episkop i obrazy drukowane
- c) projektor filmowy i filmy
- d) projektor mikroskopowy
- e) tablica świetlna

¹⁵ J. Strelau, *Przewaga ruchliwości analizatora wzrokowego nad słuchowym u człowieka*, „Studia Psychologiczne”, R. 1960 t. 3, s. 57.

¹⁶ E. Fleming, *Nowoczesne techniczne środki audiowizualne w nauczaniu*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, R. 8: 1963 nr 4, s. 29.

2. Akustyczne:

- a) odbiornik radiowy
- b) gramofon i płyty
- c) magnetofon i taśma nagrana

3. Optyczno-akustyczne:

- a) telewizor
- b) projektor i filmy dźwiękowe
- c) diaskop i episkop, gramofon z płytami lub magnetofon z taśmami nagrałymi

Podział ten jest bardzo przejrzysty i z pewnością łączy bodźce działające i sposób ich odbioru z urządzeniami technicznymi i materiałami do dostarczenia tych bodźców. Trzeba jednak zauważyć, że w zasadzie prawdziwie audiowizualnymi środkami są dopiero te, które autor zamieszcza w podgrupie trzeciej. Należą do nich: telewizja, film dźwiękowy oraz (mniej u nas znane) tzw. przeźrocza dźwiękowe.

Telewizja dydaktyczna, a szczególnie telewizja w obwodzie zamkniętym (*TV closed circuit*) jest w naszym kraju jeszcze na etapie eksperymentalnym. W szerszym jak dotąd zakresie korzystają z niej jedynie uczelnie medyczne¹⁷. Wykorzystanie TV w nauczaniu etnografii wydaje się nie tyle niemożliwe, ile po prostu zbyt kosztowne. Być może w przyszłości, wraz z rozwojem telewizji kasetowej, pogląd ten trzeba będzie zrewidować.

Pozostają do rozważenia dwa inne środki audiowizualne: film dźwiękowy oraz przeźrocza dźwiękowe. Te ostatnie — jak pisze J. Jacoby — łączą przeźrocza z nagraniem dźwiękiem (komentarze wygłaszane przez specjalistów z danej dziedziny) i są — jego zdaniem — bardzo interesującym i skutecznym środkiem nauczania¹⁸. Cokolwiek jednak powiedzieliby się na ich korzyść (taniość!) to ustępują wyraźnie filmowi z powodu podstawowego mankamentu, nieruchomości przeźroczy. Wprawdzie odpowiednio dobrany ich cykl może w pewnym stopniu sugerować ruch, ale zawsze pozostanie to zaledwie błędym odbiciem rzeczywistego ruchu oferowanego przez film. Rozpowszechnienie dźwiękowych przeźroczy na terenie Polski wydaje się jednak konieczne. Przy nikłym nasyceniu szkół sprzętem filmowym środek ten — jako zastępujący w pewnym stopniu film — może odegrać w nich poważną rolę dydaktyczną.

Dokładniejsze omówienie filmu dźwiękowego jako najdoskonalszej pomocy audiowizualnej pozostawiam do następnego podrozdziału, a na razie w skrócie zasygnalizuję jeszcze jeden wniosek wypływający z analizy flemingowskiego podziału środków audiowizualnych. Podział ten pozwala

¹⁷ Pisze na ten temat m. in. E. Haworka, *Wykład kazuistycznodyskursywny z zastosowaniem telewizji w obwodzie zamkniętym w nauczaniu medycyny klinicznej*, [w:] F. Januszkiewicz [red.], *Telewizja dydaktyczna. Telewizja w obwodzie zamkniętym w dydaktyce szkoły wyższej*, Warszawa 1971, s. 97-152.

¹⁸ J. Jacoby, *Nowoczesne środki techniczne przekazu informacji*, „Szkoła Zawodowa”, R. 1967 nr 10, s. 6.

nam szybko wyliczyć potrzebne środki techniczne, w które powinna być wyposażona każda placówka etnograficzna pragnąca w miarę nowoczesnie prowadzić proces dydaktyczny. Są to (wyłączam nieużyteczny w etnografii projektor mikroskopowy oraz pokreślam dyskusyjną rolę odbiornika radiowego i telewizyjnego): 1) diaskop i przeźrocza, 2) episkop i obrazy drukowane, 3) tablica świetlna, 4) gramofon (także stereofoniczny) i płytoteka, 5) magnetofon i taśmoteka, 6) telewizor i odbiornik radiowy, 7) projektor filmowy i filmy zarówno dźwiękowe jak i nieme, 8) zestaw do odtwarzania przeźroczy dźwiękowych.

Powyższy zestaw wydaje się dostępny bez większych trudności w naszych warunkach. Osobną sprawę stanowią odpowiednie pomieszczenia. Idealem byłaby oczywiście specjalna sala audiowizualna.

4. FILM JAKO NAJDOSKONALSZA POMOC W NAUCZANIU ETNOGRAFII

Zawarte w tytule podrozdziału stwierdzenie należy rozumieć w określony sposób. Film jest, a przynajmniej może stać się najdoskonalszą w obecnej sytuacji, pomocą naukową, lecz nie jest pomocą rugującą inne, korzystne i przydatne w konkretnych, wyznaczonych przez proces dydaktyczny momentach nauczania. Jeszcze raz należy podkreślić z naciskiem, że konkretny proces dydaktyczny uzależnia i uzasadnia użycie określonej pomocy naukowej, nigdy zaś pomoc nie powinna dominować nad procesem.

Nie zamierzam w tym podrozdziale przeprowadzać dokładnej analizy zalet filmu przy nauczaniu etnografii. Brak mi do tego przede wszystkim odpowiednich danych. Zwrócę jedynie uwagę na poruszane przez wielu teoretyków ogólne zalety filmu i postaram się, w małym zresztą zakresie i często jedynie intuicyjnie, odnieść je do nauczania etnografii oraz nieco uporządkować. W. Strykowski¹⁹ uważa za najistotniejsze dla dydaktyki zagadnienie maksymalnego usprawnienia procesu nauczania.

„Wielką pomocą w rozwiązaniu tego niełatwego problemu — pisze on — okazały się m. in. techniczne środki wzrokowo-słuchowe, a wśród nich film. Jak wykazały eksperymenty, przekazanie tej samej informacji za pomocą filmu to kilkadziesiąt procent oszczędności zużytego czasu. Badania amerykańskie potwierdzają, że nauczanie za pomocą pełnego zestawu filmów skraca proces nauczania do 20-40%. Dane, które notuje się w Europie, a między innymi i w Polsce, wykazują osiągnięcia rzędu 10-20%”.

Czy oszczędności czasu w takich ilościach mają znaczenie w nauczaniu etnografii? Wydaje się, że tak. Są, zwłaszcza na latach pierwszych, zajęcia o charakterze wprowadzającym, które bez wątpienia przy wykorzystaniu

¹⁹ W. Strykowski, *Film w nauczaniu i wychowaniu*, „Dydaktyka Szkoły Wyższej”, R. 1968 z. 1, s. 182.

filmu zyskałyby na efektywności i jednoczesnej oszczędności czasu. Mam na myśli głównie zajęcia o przewadze elementów poglądowych, dotyczące kultury materialnej i częściowo duchowej. Jednakże mimo to oszczędność czasu osiągana w wyniku zastosowania filmu w działalności dydaktycznej ma dla nas mniejsze znaczenie. Piszę o tym na pierwszym miejscu, gdyż większość teoretyków zdaje się upatrywać główną zaletę wykorzystywania filmu w dydaktyce właśnie w możliwości zaaplikowania widzowi-uczniowi większej porcji informacji w krótszym czasie. Nie od rzeczy będzie dodać, że dotyczy to jednak głównie szkolnictwa podstawowego i średniego, rzadziej niektórych masowych kierunków na studiach wyższych.

Jeśli zaś chodzi o film dydaktyczny-universytecki, to najprzydatniejszy jest taki, „na którym — pisze L. Leja — można oglądać dokładnie takie zjawiska, które w inny sposób są dla studenta nieosiągalne”²⁰.

Można by na tym miejscu przytoczyć dziesiątki faktów i zdarzeń wchodzących w zakres zainteresowań etnografii, których nie można adekwatnie przekazać za pomocą słów, czy posługując się prostymi środkami nauczania. Ograniczenie się do werbalnej strony np. wykładu powoduje niejednokrotnie, że student uczy się nazw, które bardzo luźno kojarzą mu się z rzeczami lub zjawiskami. Użycie filmu, dostarczenie bodźców wzrokowo-słuchowych stwarza podstawy do myślenia pojęciowego. Film pozwala poznać wszechstronnie zjawisko, niejako nauczyć się go, pamiętać na podstawie znacznej ilości cech oraz korzystać z doświadczenia, czyli krótko mówiąc, odwoływać się do posiadanej wiedzy w przyszłości. Posługiwanie się filmem powoduje także: skupienie uwagi studenta na konkretności, pobudza aktywność, uczy kojarzyć fakty, łączyć je w ciągi myślowe, wreszcie po prostu interesuje. Film „wpływając na rozwój ciągłości myśli interioryzuje i pogłębia system wiedzy studenta. Naukę czyni przyjemniejszą, a uczenie się trwalsze”²¹.

Wszystko, o czym była mowa powyżej, dotyczy poznawczej funkcji filmu. Funkcja ta polega na pokazywaniu lepiej, dokładniej faktów, trudno lub wcale niedostępnych codziennemu oglądowi.

Obok niej mamy również do czynienia z funkcją motywacyjno-ekspresyjną, tj. oddziaływaniem na stronę emocjonalną widza. Nie jest to funkcja mniej istotna, gdyż przy nauczaniu etnografii, a także każdego innego przedmiotu, nie jest rzeczą obojętną stosunek emocjonalny pobierającego wiedzę do tej wiedzy. Beznamiętność nigdy nie była cechą prawdziwego poznania.

²⁰ L. Leja, *Znajomość pedagogiczna filmu warunkiem jego efektywności dydaktycznej*, [w:] L. Leja [red.], *Film skuteczną pomocą dydaktyczną*, Warszawa 1970, s. 12.

²¹ Tenże, *Film dydaktyczny w nauczaniu uniwersyteckim*, „Życie Szkoły Wyższej”, R. 1966 nr 3, s. 74.

Dodać do tego należy jeszcze tzw. metodyczną funkcję filmu. Likwiduje ona tak niebezpieczny przy nauczaniu schematyzm, urozmaica proces nauczania i wychowania. Używanie filmu przez wykładowcę nie pozwala mu na dydaktyczne skostnienie, wymaga od niego stałej aktywności i przedsiębiorczości, dostarcza także i jemu nowych doświadczeń pobudzających myśl naukową.

Podsumujmy dotychczasowe rozważania. W filmie²², podobnie jak i w innych środkach audiowizualnych, tkwią potencjalnie niezaprzeczone wartości. Dzięki nim film dydaktyczny może spełniać następujące funkcje:

1. Funkcje poznawcze: a) funkcję ilustracyjną — ilustrowanie przekazywanych informacji, b) funkcję dokumentacyjną — przekaz faktów i dokumentów, które w inny sposób nie byłyby dostępne lub byłyby trudno dostępne,

2. Funkcję motywacyjno-ekspresyjną — oddziaływanie na stronę emocjonalną widza,

3. Funkcję przyspieszania procesu dydaktycznego,

4. Funkcję metodyczną — likwidowanie schematyzmu, urozmaicenie procesu dydaktyczno-wychowawczego.

Funkcje powyższe, jak wiemy, tkwią jedynie potencjalnie w filmie.

„Film — podkreśla L. Leja — użyty przez dobrego nauczyciela znającego metodykę stosowania, jego funkcje dydaktyczne i możliwości wychowawcze, jest wyjątkową pomocą w nauczaniu, gdy ten sam film w rękach złego pedagoga może być jedynie mniejszą lub większą stratą czasu. Każdy film umiejętnie wpleciony w proces dydaktyczny może wyświadczyć nieocenione dotąd korzyści pedagogiczne”²³.

Aby jednak tak się stało, musi istnieć podstawowy element — same filmy. O nich, o zasadach i problemach ich realizacji, należy nieco powiedzieć. Bez istnienia określonej ilości poprawnych dydaktycznych filmów teza, że film jest najdoskonalszą pomocą dydaktyczną w nauczaniu etnografii, nie da się zweryfikować w praktyce.

5. TEORETYCZNE I PRAKTYCZNE PROBLEMY REALIZACJI ETNOGRAFICZNYCH FILMÓW O PRZEZNACZENIU DYDAKTYCZNYM

Powszechnie przyjęta definicja filmu dydaktycznego brzmi następująco: „Film dydaktyczny (inne nazwy: nauczający, adresowany, szkolny) jest filmem funkcjonalnym, który ma pełnić określone zadanie, tj. przekazywać wiedzę, i to w sposób najpełniej powiązany z programem, i w oparciu o zasady nauczania. Film dydaktyczny zawsze jest adresowany do określonego odbiorcy”²⁴.

²² Wg A. Kawka, *Film jako środek nauczania*, „Szkoła Zawodowa”, R. 1967 nr 10, s. 2.

²³ Leja, *Znajomość pedagogiczna...*, s. 14.

²⁴ Jacoby, *Nowoczesne środki...*, s. 6.

Główne zatem determinanty wpływające na strukturę filmu dydaktycznego to: cel filmu, odbiorca, warunki wykorzystania i kwalifikacje posługującego się nim nauczyciela.

Truizmem będzie stwierdzenie, że każdy film dydaktyczny realizowany jest w określonym celu. Struktura filmu dydaktycznego jest uzależniona od jego celu, którym jest precyzyjne i logiczne przedstawienie określonych informacji. Wszelkie wtręty, polegające głównie na upiększaniu filmu pod kątem estetyki, zgodnym zdaniem teoretyków i praktyków, osłabiają główną funkcję informacyjną filmu o przeznaczeniu nauczającym. Słusznie pisze S. Szuman: „[...] film dydaktyczny, którego celem jest przekazywanie informacji [nauczanie], składa się z określonej ilości »obrazów«, które posiadają właściwości »dawek« informacyjnych. Charakter uporządkowania »obrazów« [dawek] wyznacza strukturę filmu”²⁵. Jak widzimy określenie „obraz” ma tutaj zupełnie inne znaczenie niż w filmie artystycznym. Nie odnoszą się do niego żadne kategorie estetyczne.

Najbardziej konsekwentny w Polsce badacz struktur filmów dydaktycznych, E. Fleming²⁶, określa strukturę filmu jako „budowę wewnętrzną filmu, układ swoisty jego elementów obrazowych, sekwencji, scen, ujęć oraz tekstów słownych”. Na podstawie analizy filmów teoretyk ten wyróżnił trzy rodzaje struktur filmu dydaktycznego: sumaryczną, chronologiczną i problemową.

Pierwsza to zbiór obrazów luźno powiązanych. Całość tworzy sumę składników. Druga obejmuje filmy, w których obrazy uporządkowane są według następstwa czasowego (genetycznego) lub rzeczowego (przyczynowo-skutkowego). Trzeci rodzaj struktury — problemową — posiadają filmy, w których szereg obrazów uporządkowany jest zgodnie ze sposobem rozwiązywania problemu podstawowego i problemów szczegółowych. Struktura filmu, jak łatwo się zorientować, zależy w sposób zdecydowany od formy przekazu informacji, formy wybranej świadomie przez realizatorów²⁷.

Drugim elementem, od którego w istotny sposób zależy struktura filmu, jest odbiorca. Film dydaktyczny, trzeba to podkreślić z naciskiem, jest zawsze filmem adresowanym do konkretnego widza. W zależności od tego, czy będzie nim uczeń czwartej klasy szkoły podstawowej, uczeń klasy maturalnej liceum, czy też student określonego kierunku studiów

²⁵ S. Szuman, *Pojęcie dawki estetycznej*, „Przegląd Filozoficzny”, R. 1949, s. 146.

²⁶ E. Fleming, *Wpływ struktury filmu dydaktycznego na wyniki nauczania*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, R. 1961 nr 1, s. 118.

²⁷ Nieco inaczej dzieli struktury filmów dydaktycznych W. Strykowski, *Struktura i funkcja filmu dydaktycznego*, [w:] L. Leja [red.] *Film skuteczną...*, s. 44-57. Autor wyróżnia filmy o strukturze liniowej i strukturze rozgałęzionej.

wyższych — film przybierze inną postać. Treść filmu, a co za tym idzie jego strukturę, należy dostosować do możliwości intelektualnych i recepcyjnych przewidywanego widza i — oczywiście — do jego potrzeb. Wymaga to określonej wiedzy wstępnej, a nawet, w zależności od sytuacji, pewnych badań — sondaży — przed przystąpieniem do realizacji filmu.

Kolejnym elementem wpływającym na strukturę filmu dydaktycznego jest sposób, w jaki ma on być wykorzystywany. Chodzi tu o jasne uświadomienie sobie, czy film ma być głównym źródłem wiedzy, ilustracją wiadomości podawanych słownie (źródłem uzupełniającym), czy też środkiem rekapitulacji i utrwalenia przerobionego materiału. Wiąże się to z elementem następnym, z kwalifikacjami użytkownika, którym jest każdy pedagog posługujący się w swojej pracy filmem. Wprawdzie zdarzają się filmy dydaktyczne tzw. samokształceniowe, przy demonstracji których nie jest potrzebna czynna rola pedagoga, a nawet jego fizyczna obecność, lecz regułą są filmy, które wymagają czynnej interwencji dydaktyka i o nich jest głównie mowa. „Na to, żeby posługiwać się jakimś narzędziem — pisze teoretyk filmu dydaktycznego J. Jacoby — trzeba je przede wszystkim doskonale opanować, trzeba być świadomym jego działania i jednocześnie znać skutki, które mogą być zarówno pozytywne jak i negatywne, ze względu na niewłaściwe posługiwanie się narzędziem”²⁸. Nic dodać, nic ująć.

Przed przystąpieniem do realizacji filmu dydaktycznego należy zdać sobie sprawę z następujących faktów: a) jakie informacje i zespoły informacji należy przedstawiać przy pomocy filmu — „zasadą — twierdzi B. Brycki — jest stwierdzenie mniejszej skuteczności dydaktycznej przekazu informacji na drodze pozafilmowej”²⁹; b) do kogo film jest adresowany i kto będzie jego użytkownikiem; c) jaka ma być długość filmu, czy powinien być opatrzony komentarzem, czy konieczna jest taśma barwna itd.; d) jakimi środkami wyrazu można przekazać najskuteczniej założoną treść i formę.

Jest rzeczą mało prawdopodobną, aby realizator filmu dydaktycznego łączył w sobie w jednakowym stopniu cechy i doświadczenie pedagoga i filmowca, a jednocześnie był przedstawicielem określonej dyscypliny naukowej, której osiągnięcia ma film dydaktyczny zawierać. Stąd pytanie, kim ma on być przede wszystkim. Wydaje się, tak w większości uważają teoretycy problemu, że film dydaktyczny powinien być realizowany przez naukowca lub zespół naukowców, przedstawicieli określonej dyscypliny, przy pomocy zawodowych operatorów i przy ścisłej konsultacji odpowiednio wybranych dydaktyków.

²⁸ Jacoby, *Nowoczesne środki...*, s. 6.

²⁹ B. Brycki, *Film a integracja procesu dydaktycznego*, „Życie Szkoły Wyższej”, R. 1967 nr 6/7, s. 71.

Decydujący głos przy realizacji filmów etnograficznych o przeznaczeniu dydaktycznym powinien mieć etnograf. Jak dotąd jednak filmów takich w Polsce nie realizuje się. Niestety, produkcja filmów dydaktycznych jest bardzo kosztowna. Film nauczający adresowany do kilkudziesięciu osób (nawet kilkuset) pozostaje utopią. Dobre dydaktyczne filmy o treści etnograficznej mogłyby być przedmiotem międzynarodowej wymiany, która w sposób zdecydowany rozszerzyłaby ich oddziaływanie i wpłynęła na obniżenie kosztów produkcji, ale żeby produkować dobre filmy dydaktyczne trzeba posiadać znaczne doświadczenie, którego nie zdobędzie się wyłącznie drogą teoretycznych rozważań.

Etnograf-dydaktyk na szczęście nie jest zupełnie pozbawiony możliwości korzystania w swojej pracy z pomocy filmu. Filmy naukowo-badawcze, które choć w nikłych ilościach, ale jednak powstają, mogą zostać użyte do celów dydaktycznych, często bez specjalnego przystosowania. Mimo że głównie „przeznaczone dla specjalistów jako narzędzie i materiał badań, mogą być również wykorzystane do celów dydaktycznych, szczególnie w szkolnictwie wyższym”³⁰.

Podobnie, o czym będzie jeszcze mowa, choć już w znacznie mniejszym zakresie i przy zachowaniu większej ostrożności, mogą być użyte do nauczania etnografii filmy popularnonaukowe lub ich fragmenty, które po wnikliwej ocenie uznane zostaną za dydaktycznie przydatne.

6. ANALIZA AKTUALNEGO STANU WYKORZYSTANIA FILMU W DZIAŁALNOŚCI DYDAKTYCZNEJ PLACÓWEK ETNOGRAFICZNYCH W POLSCE

Jak w świetle tego, co dotychczas powiedziałem, wygląda stan wykorzystania filmu w pracy dydaktycznej katedr etnografii? Brak mi niestety materiałów do głębszej analizy, ponieważ nie pozostaje zazwyczaj żaden ślad takiej działalności poza zawodną pamięcią osób zainteresowanych. Jedno wszakże można powiedzieć z całą pewnością: wykorzystanie filmu w pracy dydaktycznej oparte jest na indywidualnej inicjatywie wykładowcy, niejednokrotnie na jego prywatnych kontaktach, które umożliwiają mu bądź wypożyczanie odpowiednich filmów, bądź sali, bądź też stwarzają inne sprzyjające warunki. W konsekwencji nie znalazłem dowodu, aby kiedykolwiek film o charakterze dydaktycznym był użyty przy nauczaniu etnografii w sposób w pełni świadomy, nie przypadkowy, w powiązaniu z całym procesem dydaktycznym i metodycznie poprawny.

Odbływały się wprawdzie seanse filmowe, na które składały się mniej

³⁰ Strykowski, *Struktura...*, s. 44

lub bardziej logicznie dobrane zestawy mające ilustrować omawiane w przeszłości lub planowane na przyszłość tematy zajęć. Były to jednak zawsze seanse, a nie zajęcia z filmem. Różnica między tymi pojęciami jest wyraźna. Nawet jeśli po seansie nastąpi dyskusja, ma ona zupełnie inny charakter niż dyskusja wpleciona w zajęcia z filmem. W pierwszym wypadku następuje pewne oderwanie widza od właściwego-dydaktycznego-celu wyświetlania filmów, w drugim związek ten jest ściślejszy przez formalny charakter pokazu. Krótko mówiąc, w wypadku seansu filmowego zorganizowanego w nadzwyczajnych warunkach (inna sala, inna pora zajęć) upodabnia się on do seansu kinowego i narzuca przez to czysto rozrywkowy nastrój całej imprezie. Użycie natomiast filmu podczas zajęć, ze wszystkimi wypływającymi z tego konsekwencjami, w określonym momencie wykładu, nawiązywanie do niego, wracanie kilkakrotnie do najciekawszych, najistotniejszych, a także najbardziej kontrowersyjnych sekwencji tworzy nastrój sprzyjający poznaniu, daleki od biernej rozrywki. Dopiero w takich warunkach mogą się zrealizować funkcje filmu dydaktycznego.

Z bezpośrednich rozmów z dydaktykami nasuwa mi się pewien ciąg przyczyn, które wpływają na niedowład w zakresie wykorzystywania filmu w pracy dydaktycznej. Są to: a) niedocenywanie lub wręcz negowanie pozytywnej roli filmu w nauczaniu etnografii, b) brak metodycznych podstaw do pracy z filmem dydaktycznym, c) brak przygotowania filmowego (zarówno w zakresie teorii filmu, jak i posługiwania się sprzętem projekcyjnym), d) brak odpowiednich pomieszczeń i sprzętu, e) brak odpowiednich filmów, trudności z ich wypożyczeniem, brak niezbędnych informacji na ten temat.

Pogląd pierwszy, stosunkowo rzadki, wygłaszany był nie wprost, lecz w sposób dalece zawoalowany. Nie warto na tym miejscu odpowiadać na zarzut nieprzydatności filmu w nauczaniu etnografii. Zostało to, mam nadzieję, wystarczająco uczynione na poprzednich stronach. Nasuwa się przypuszczenie, że niechętny stosunek do filmu ma w wielu przypadkach daleko prostsze wyjaśnienie, niżby to wynikało ze słów oponentów. Praca z filmem wymaga od wykładowcy większej aktywności, lepszego przygotowywania się do zajęć, większej operatywności. Nie wszystkim odpowiada taka perspektywa, stąd dążenie do zachowania stanu aktualnego, w którym na pracę dydaktyczną z filmem po prostu nie ma miejsca.

Jeśli zaś chodzi o brak metodycznych podstaw do pracy z dydaktycznym filmem o treści etnograficznej, to można tylko zalecić natychmiastowe przystąpienie do takiej pracy, kierując się z jednej strony intuicją, z drugiej zaś doświadczeniem dydaktyków z innych dyscyplin, którzy często zamieszczają uwagi na ten temat w czasopismach pedagogicznych. Ogólne

zasady metodyczne dałoby się już obecnie sformułować, a w przyszłości na podstawie konkretnych doświadczeń sprecyzować.

Wydaje się, że brak przygotowania filmowego wykładowców mógłby łatwo zostać naprawiony dobrze przemyślanymi kursami i odpowiednią literaturą. Teoretyczne przygotowanie powinno się łączyć ściśle z praktycznym. Szczególny nacisk należałoby położyć na umiejętność posługiwania się technicznym sprzętem, nie tylko ściśle filmowym, która to umiejętność należy obecnie do rzadkości, a jest przecież podstawowym warunkiem dalszej działalności.

Bardzo istotnym niedostatkim jest brak odpowiednich pomieszczeń i sprzętu. Wszystkie katedry etnografii prowadzące działalność dydaktyczną cierpią na niedomogi lokalowe. Myśl o salach audiowizualnych jest w tych warunkach wręcz utopią. Problem ten jednak musi zostać rozwiązany, bo inaczej cała ewentualna akcja wzmocnienia oddziaływania środków dydaktycznych i unowocześnienia ich, m. in. przez wprowadzenie filmu, spali na panewce. O sprzęcie była już uprzednio mowa. Nie od rzeczy będzie tu jednak uwaga, że nasz przemysł jest wyraźnie w tej dziedzinie zapóźniony i są, a zapewne i długo jeszcze będą, kłopoty z zakupem wysokiej jakości sprzętu na naszym rynku.

Najistotniejszy jest jednak brak odpowiednich filmów. Mówiłem już, że nie ma zupełnie etnograficznych filmów o przeznaczeniu dydaktycznym z założenia i że w tej sytuacji posługiwać się trzeba filmami popularnonaukowymi o niskiej, niekiedy wręcz znikomej, przydatności dla dydaktyki. W analogicznej sytuacji znaleźli się geografowie, którzy stworzyli specjalną komisję do oceny dydaktycznej przydatności filmów popularnonaukowych o tematyce geograficznej. Okazało się, że zaledwie ok. 10% tego typu filmów, z dużymi zresztą zastrzeżeniami, może być wykorzystane w pracy dydaktycznej wyższej uczelni³¹. Procent przydatnych filmów popularnonaukowych o tematyce etnograficznej nie byłby zapewne większy. Opierając się na znanych mi filmografiach i na publikacjach miesięcznika „Kamera” można by się doliczyć w okresie powojennym ok. 120-150 filmów popularnonaukowych o mniej lub więcej eksponowanym temacie etnograficznym³². Daje to, przez analogię z filmami geograficznymi, ok. 12-15 filmów możliwych do wykorzystania w dydaktyce.

³¹ C. Czapów, *Badawcza i dydaktyczna rola filmu w szkole wyższej*, „Życie Szkoły Wyższej”, R. 1953 nr 6, s. 108.

³² Z. Gawrak, *Filmografia sztuki ludowej i folkloru za lata 1945-1956*, „Polska Sztuka Ludowa”, R. 11 : 1957 nr 2, s. 119-121; tenże, *Filmografia sztuki ludowej i folkloru za lata 1956-1960*, „Polska Sztuka Ludowa”, R. 15 : 1961 nr 2, 118-121. Miesięcznik „Kamera” (od niedawna zmienił nazwę na „Studio”) drukuje w każdym numerze dokładne dane o nowych filmach krótkometrażowych.

Być może przydatne byłyby także pewne fragmenty filmów nie zakwalifikowanych w całości oraz filmy telewizyjne. Nie jest to niestety dużo, ale z uwzględnieniem filmów zagranicznych (m. in. wypożyczanych przez ambasady) oraz własnych filmów naukowo-badawczych, na początek ilość ta byłaby wystarczająca. Tworzenie filmotek przy katedrach etnografii byłoby w tym kontekście bardzo przydatne, lecz także dość kosztowne.

Rozważane zagadnienia można by podsumować krótko. Film jest bez wątpienia niezwykle przydatną pomocą naukową, lecz jego wprowadzenie do dydaktyki natrafia, szczególnie w etnografii, na wiele różnorodnych trudności, o których była mowa. Należy, nie ulega to wątpliwości, w znacznie większym stopniu niż dotychczas zwracać na te problemy uwagę. Trzeba, z tym chyba także każdy się zgodzi, lepiej zaopatrzyć katedry etnografii w sprzęt techniczny, trzeba przeszkolić przynajmniej część pracowników w zakresie posługiwania się tym sprzętem i w ogólnych zasadach wykorzystywania filmu w dydaktyce. Trzeba wreszcie autorytatywnie orzec, które filmy (naukowo-badawcze i popularnonaukowe) nadają się do wykorzystania w działalności dydaktycznej i, co najistotniejsze, walczyć o wzrost ich liczby przez produkcję i wymianę międzynarodową. Trzeba tworzyć filmoteki przy katedrach, aby każdy przydatny dydaktycznie film był w każdej chwili dostępny.

Wszystkie jednak postulaty tego rodzaju będą jedynie marzeniami, jeśli nie będzie istniało szerokie zainteresowanie tą problematyką i jeśli za nim nie pójdzie konkretna praca ludzi, którzy mogą i powinni się tym zająć.

Katedra Etnografii Słowian UJ
Grodzka 52
31-044 Kraków

Ryszard Kantor

THE USE OF FILM IN DIDACTIC ACTIVITIES OF ETHNOGRAPHIC INSTITUTIONS

Summary

Modern facilities, and film among them, are increasingly applied as teaching aids in the epoch of the scientific and technical revolution. The role of film is prominent because it helps to visualize the contents that are taught. In effect, the process of teaching can be made much more intensive and efficient, by a trained pedagogue.

For complex reasons, film has failed to be used properly in the didactic practice of ethnographic institutions. Analysing those reasons separately, the author attempts to suggest concrete remedies. The most important of them seems to be the postulate

to train Polish ethnographers both theoretically and practically in didactic applications of film and in practical handling of film implements.

It will only be possible to make more extensive use of film in the didactic activities of ethnographers, when adequate films devoted to relevant subject become available in sufficient amount; ethnographers active as teachers should demand such films from film makers.