

Od FEWG do FLAG: systemowe przemiany edukacji filmowej w Wielkiej Brytanii na przełomie XX i XXI w.

Edukacja filmowa może i powinna być postrzegana przez pryzmat systemowych rozwiązań, koncyptowanych i aplikowanych w konkretnych realiach socjokulturowych. Pytając o jej kształt, warto zwracać uwagę na kilka aspektów:

1. PRZEDMIOT. Czy przedmiotem działań edukacyjnych jest film, czy kino i telewizja, czy także inne „audiowizualne media ekranowe” lub media „w ogóle”?¹ Czy edukacja ma być ukierunkowana na dzieło filmowe (jego budowę i estetykę), czy na rozmaite (ekonomiczne, ideologiczne itp.) sposoby funkcjonowania ruchomych obrazów medialnych w kulturze? Czy uwaga kierowana jest ku filmom kinowym, czy także formom telewizyjnym? Czy istotnym kryterium rzutującym na zakres edukacji jest czas powstania danego komunikatu (historia vs współczesność), metraż (formy pełnometrażowe vs krótsze), technika (żywego planu vs animacje), rodzaj (fabularne – a właściwie: aktorskie vs dokumentalne), miejsce powstania (rodzime vs zagraniczne, kultura narodowa vs procesy globalizacyjne), styl (klasyczny/zerowy vs eksperymentalny), budżet (filmy profesjonalne vs amatorskie) czy może grupa odbiorcza, czyli „target” (blockbustery vs filmy adresowane do widowni „arthausowej” i kierowane do tzw. obiegu festiwalowego)?

2. CEL. Czy chodzi o wykształcenie umiejętności wytwarzania komunikatów filmowych (medialnych), ich oceny, czy też zdobywania wiedzy o świecie za ich pośrednictwem? Alternatywy te odnoszą się do znanego podziału na edukację „do filmu” (wytwarzanie), „o filmie” (ocena) i „przez film” (akulturacja) – choć nie obejmują wszystkich możliwych celów działań

¹ Choć pytanie to ma fundamentalny charakter dla wszelkiej refleksji związanej z kulturą filmową, jest zaskakująco rzadko stawiane w odniesieniu do zagadnień edukacji filmowej. Dotyczy ono zresztą również tożsamości akademickiego filmoznawstwa, na co zwrócił uwagę André Gaudreault w pracy analizującej przekształcenia nazw instytucji badawczych oraz kierunków studiów (André Gaudreault, *Teaching „Cinema”: for how much longer?*, „New Review of Film and Television Studies” 2014, no 12). Zob. także: Konrad Klejsa, „A film-like-thing”, czyli jak fenomeny filmopodobne utrudniają odpowiedź na pytanie: „co to jest film?”, [w:] *Kino po kinie*, red. Andrzej Gwóźdź, Warszawa 2010).

edukacyjnych (które przecież mogą wynikać z przesłanek ekonomicznych lub politycznych). Działania takie ukierunkowane są na zdobycie konkretnej wiedzy i specyficznych umiejętności, które w opracowaniach anglojęzycznych określane są zbiorczym terminem *film literacy* (sformułowanie to trudno przełożyć na język polski; dosłowne tłumaczenie – „filmowa alfabetyzacja” – proponuję zastąpić frazą „podstawowe kompetencje filmowe”).

3. ADRESACI – a zatem kto jest (jakie grupy są) „przedmiotem” działań edukacyjnych (edukacja dzieci i młodzieży vs edukacja dorosłych i seniorów). Ale nie tylko bezpośredni adresaci działań edukacyjnych zyskują na ich prowadzeniu – pytanie o „interesariuszy” ma wymiar szerszy.

4. INNI BENEFICJENCI. Interesariuszami inicjatyw edukacyjnych są wszyscy w jakikolwiek sposób korzystający z jej zorganizowanych form – przykładowo, nauczyciele i trenerzy (w wypadku edukacji pozaszkolnej), ale też producenci, dystrybutorzy, właściciele kin, stacji telewizyjnych, serwisów internetowych... Z kwestią owych „innych beneficjentów” związane są pytania dotyczące sposobu prowadzenia edukacji.

5. ORGANIZATOR. Czy edukację prowadzą instytucje państwowe (dla których organizatorem jest rząd lub samorzady), czy prywatne? Czy są to szkoły, domy kultury, NGO-sy czy podmioty ukierunkowane na zysk? Czy można wskazać instytucję określającą ramy programowe i/lub finansującą poszczególne przedsięwzięcia? Gdzie jest prowadzona edukacja – w szczególności: w czyjej gestii jest miejsce, gdzie odbywają się działania edukacyjne? Czy mowa o edukacji w szkole, czy poza nią? I wreszcie:

6. METODY. W jaki sposób edukacja jest prowadzona? Przede wszystkim: czy dla prowadzenia edukacji filmowej niezbędne jest oglądanie konkretnych dzieł filmowych – w całości czy fragmentach? Czy filmy oglądane są w kinie, na dvd czy online? Czy program edukacyjny zawiera komponenty pracy praktycznej – a jeśli tak, czy ukierunkowana jest ona na działania indywidualne, czy zespołowe?

Przedstawiony tu schemat może być, jak sądzę, zastosowany w analizach rozmaitych systemów edukacji filmowej. Omówiony w dalszej części pracy przypadek Wielkiej Brytanii wydał mi się interesujący głównie z uwagi na dynamikę przekształceń koncepcji w tym zakresie – w okresie niespełna dwudziestu lat edukacja filmowa na Wyspach przechodziła rozmaite wolty instytucjonalne i programowe, które przedstawię w porządku chronologicznym (mając zarazem w pamięci zasadnicze pytania zarysowane na wstępie). Opis powstał na podstawie analizy materiałów zastanych (*desk research*), głównie oficjalnych dokumentów lub upublicznianych raportów. Przyjęta formuła wywodu ma zatem przede wszystkim charakter deskryptywny, w zakończeniu uzupełniony o elementy oceniające, które zdały mi się istotne w kontekście przemian polskiej polityki w zakresie edukacji filmowej.

Koniec XX wieku: FEWG, czyli *Making Movies Matter*

Charakterystyczną cechą brytyjskiego systemu edukacji i kultury jest zróżnicowanie – Anglia, Szkocja, Walia i Irlandia Północna posiadają własne, odrębne instytucje zajmujące się tymi sferami życia społecznego. Zarazem instytucje te mogą – ale nie muszą – korzystać z dorobku centralnych (brytyjskich) agencji, dla których „poligonem doświadczalnym” jest terytorium Anglii. Dla brytyjskiej kultury filmowej instytucją kluczową był – i pozostaje nadal – Brytyjski Instytut Filmowy (BFI), gdzie w połowie lat 90. XX w. powołano Grupę Roboczą ds. Edukacji Filmowej (Film Education Working Group – FEWG) i zainicjowano program *Making Movies Matter*, którego celem była zarówno diagnoza, jak i wypracowanie propozycji nowej formuły edukacji filmowej w brytyjskich szkołach. Efektem prac stał się raport, zawierający między innymi wykaz konkretnych kompetencji, które powinien uzyskać uczeń; zostały one pogrupowane w trzech działach: a) język filmu, b) producenci i widzowie, c) komunikaty i wartości². Raport zawierał także konkretne – zintegrowane wokół owych bloków tematycznych – propozycje szkoleń dla nauczycieli³. Pierwsze, dotyczące podstaw estetyki filmu, miało polegać na analizie krótkich fragmentów filmowych. Drugie zakładało analizę „listy płac” z czołówki, przygotowanie pitchingu konkretnego projektu oraz interpretację materiałów promocyjnych (plakatów, press-booków itp.). W ramach trzeciego szkolenia proponowano z kolei dyskusję wokół prowadzonych przez nauczycieli tygodniowych „dzienniczków oglądania”, zawierających wykaz obejrzanych filmów i programów telewizyjnych.

W ramach FEWG powołano także do życia dwa zespoły – ds. edukacji w szkołach podstawowych (*primary education* – od 3 do 11 lat) i średnich (*secondary education* – od lat 12 do 18) – które opracowały przewodniki dla nauczycieli obu grup wiekowych. Jako pierwszą, w 2000 r., wydano publikację adresowaną dla starszej młodzieży⁴; trzy lata później upubliczniono wyniki prac dotyczących młodszych uczniów⁵.

W rozdziale I przewodnika dla nauczycieli szkół średnich przedstawiono *Podstawowe techniki nauczania* – warto przyjrzeć im się nieco

² *Making Movies Matter. Report of the Film Education Working Group*, London 1999, s. 76–81.

³ *Ibidem*, s. 82.

⁴ Cary Bazalgette, Wendy Earle, Jenny Grahame, Jill Poppy, Mark Reid, Alastair West, *Moving Images in the Classroom. A Secondary Teacher's Guide to Using Film and Television*, London 2000.

⁵ Ann Aston, Helen Bromley, Margaret Foley, Mary Hilton, Teresa Kane, Jackie Marsh, Julie Roberts, Philippa Thompson, Gez Walker, Paul Wright, *Look Again! A teaching guide to using film and television with three- to eleven-year-olds*, London 2003.

uważniej, ponieważ są niezmiernie interesujące (będą przywoływane także w przewodniku metodycznym dla młodszych dzieci). Autorzy wyróżniają mianowicie osiem metod pracy z filmem. Pierwsze trzy koncentrują się na zagadnieniach określanych zazwyczaj jako „język ruchomych obrazów” – i nazywane są: *Stopklatka* (*Freeze frame* – analiza kompozycji kadrów w krótkiej scenie), *Dźwięk i obraz* (*Sound and image* – uświadomienie funkcji warstwy audialnej, na przykład podczas ćwiczenia z podkładaniem innej ścieżki dźwiękowej), *Dostrzeż ujęcia* (*Spot the shots* – zwrócenie uwagi na rolę montażu poprzez ćwiczenie liczenia ujęć oraz szacowania czasu ich trwania). Dwie kolejne techniki związane są z produkcją filmową: *Czołówka i tyłówka* (*Top and tail* – ile osób zaangażowanych jest w realizację filmu i jakie zawody są w niej reprezentowane) oraz *Uwodzenie widzów* (*Attracting audiences* – zwrócenie uwagi na *merchandise*, czyli przekąski i zabawki, które są powiązane z konkretnymi produkcjami i „targetowane” na młodego odbiorcę). Dla trzech ostatnich metod nieco trudniej o wspólny punkt odniesienia – choć są one w dużej mierze związane z dramaturgią i scenariuszem: *Transformacje rodzajowe* (*Generic transformations* – uświadomienie trudnych relacji pomiędzy językiem naturalnym i obrazem, na przykład poprzez budowanie storyboardów, lub „przekład” sceny z artykułu prasowego na scenę filmową, lub sceny filmowej na... wiersz), *Między mediami* (*Cross-media* – sugerowano porównania kluczowych fragmentów w dwóch różnych adaptacjach, a także namysł nad sposobami potraktowania tematu w materiale fikcyjnym i niefikcyjnym), oraz *Symulacja* (*Simulation* – zalecane ćwiczenie: zmień projekt tak, żeby adresowany był do odmiennej grupy wiekowej lub widzów z innego kraju).

Z rozdziałem I powiązana jest ostatnia część opracowania, zatytułowana *Zdobywanie podstawowych kompetencji filmowych* (*Becoming cineliterate*). Wprowadza ona pojęcia z zakresu wiedzy o filmie, które zdaniem autorów publikacji powinni opanować uczniowie na kolejnych pięciu szczeblach nauki. I tak, na poziomie pierwszym uczeń miałby zrozumieć takie pojęcia jak: jazda/panorama, zbliżenie/plan ogólny; na poziomie drugim – scenopis, trailer, film dokumentalny; na poziomie trzecim – prawa autorskie, rating, realizm, propaganda; na poziomie czwartym – nielinearność, głębia ostrości, *cinema verité*, na poziomie piątym zaś (odnoszącym się *de facto* do treści kształcenia z poziomu filmoznawczych studiów licencjackich) – intertekstualność, diegeza i... hegemonia.

Główną częścią opracowania jest rozdział drugi, zatytułowany *Ruchome obrazy w podstawach programowych poszczególnych przedmiotów* (*Moving images across the curriculum*), prezentujący możliwości zintegrowania edukacji filmowej z edukacją konkretnych przedmiotów (język angielski, historia, geografia, muzyka, plastyka [*art*], język obcy, nauki ścisłe [*science*] i wiedza o społeczeństwie [*citizenship*]). Piszę celowo „zintegrowania”

– ponieważ nie chodzi o wykorzystanie filmu w edukacji (edukacja „przez film”), lecz właśnie potraktowanie treści poszczególnych zajęć nieco pretekstowo – by w nawiązaniu do zagadnień odnoszących się do historii, geografii, muzyki itp. uczyć specyfiki kultury filmowej. Kolejne rozdziały są natomiast związane z praktyką nauczycielską. Rozdział trzeci – *Używanie ruchomych obrazów w szkole* – przywołuje wypowiedzi nauczycieli i dawane przez nich konkretne porady (na przykład: w jaki sposób wywołać pożądany dźwięk za pomocą przedmiotów codziennego użytku – by wyjaśnić uczniom, na czym polega zawód imitatora dźwięków, tzw. *foley*). Rozdział czwarty – *Tworzenie ruchomych obrazów za pomocą narzędzi cyfrowych* – prezentuje proste programy w rodzaju iMovie (Apple) czy Kidpix Studio. W rozdziale piątym zaś poruszone są kwestie praktyczne związane z wyborem miejsca i czasu działań edukacyjnych; akcentowana jest potrzeba koordynacji działań pomiędzy nauczycielami (nie ma mowy o wyjściu do kina!).

Zbliżoną strukturę ma przewodnik edukacji filmowej dzieci młodszych (od 3 do 11 lat), wydany w 2003 r. Choć między publikacją obu broszur minęły jedynie trzy lata, różnią się one w pewnym zakresie. Przede wszystkim, w opracowaniu dla młodszych dzieci rzadko jest mowa o „kinie” i „filmie”, akcentuje się natomiast frazę „ruchomy obraz”, co ciekawe, bywa ona stosowana zamiennie z akronimem FVT (*film – video – television*)⁶. W odniesieniu do metod edukacyjnej pracy z filmem, wprowadzono jedną zmianę: zamiast *Między mediami* pojawił się dział *Co zdarzy się dalej* (*What happens next*), kładący nacisk na kwestie dramaturgiczne (na przykład projektowanie alternatywnych zakończeń). Aspekt ten podkreślony zostaje w rozdziale trzecim (*Moving Images and Literacy*), w którym powiedziane zostaje wprost: narracja jest elementem łączącym media drukowane i wizualne. Dzieciom proponowane są ćwiczenia rozwijające „myślenie narracyjne” – od polecenia „uporządkuj obrazki w odpowiedniej kolejności”, po zachętę do analizy sekwencji otwierającej film *Babe: świnka z klasą* (uczniowie w wieku 9–10 lat pytani są o to, jakich istotnych dla widza informacji dostarcza ta sekwencja).

Fascynujący jest rozdział czwarty, poświęcony edukacji przedszkolnej. Dla chłopców w wieku 4–5 lat zaleca się zaprojektowanie superbohatera (jego wyglądu) oraz konkretnej przygody z jego udziałem (a następnie: innej przygody, niezawierającej przemocy); autorzy opracowania podkreślają, że ćwiczenie to przypadło do gustu także tym chłopcom,

⁶ *Ibidem*, s. 1 (pierwsze zdanie opracowania brzmi: „Przewodnik oparty jest na prostym rozpoznaniu: ruchomy obraz – film, telewizja, wideo oraz rosnąca liczba stron internetowych i gier komputerowych – są ważną i cenną częścią naszej kultury. Z czego wynika, że dzieci mają prawo uczyć się o tych mediach w szkole”).

którzy wcześniej niezbyt chętnie włączali się do działań angażujących język⁷. Dla dzieci nieco starszych proponowano zaś: zabawę w telewizyjne „pogodyнки”, wspólne oglądanie filmów z domowego archiwum wideo z ich dzieciństwa (dzięki czemu dzieci zachęcane są do refleksji, w jaki sposób rejestracja niefikcyjna może archiwizować ważne momenty z przeszłości i dokumentować zmiany zachodzące w świecie), oglądanie starszego filmu i jego współczesnego rimejku, rysowanie plakatu, a także tworzenie „na żywo” alternatywnej ścieżki dźwiękowej do filmu.

Kolejne rozdziały dotyczą tych samych zagadnień, które podejmowane były w przewodniku dla młodzieży, a zatem sposobów wykorzystywania filmu na poszczególnych przedmiotach, efektów edukacji filmowej, a także praktyki pracy z filmem w szkole. Rozdział szósty (*Managing Teaching and Learning about the Moving Image*) zawiera naprawdę praktyczne wskazówki (zwrócono uwagę na przykład na konieczność wyposażenia okien salki projekcyjnej w rolety), akcentując przy tym, że doskonałą formą pracy z filmem są bądź filmy krótkometrażowe, bądź fragmenty dłuższych filmów⁸ (podobnie jak w wypadku przewodnika dla starszej młodzieży, nie ma tu ani słowa o wspólnych wyjściach do kina). Do publikacji dołączony jest wykaz materiałów użytecznych w edukacji – nie tylko bibliografia i netografia, ale także opis narzędzi informatycznych (takich jak programy do animacji poklatkowej – Complete Animator i Lego Studio); rekomendowana jest również – wydana przez BFI – płyta dvd „Starting Stories” z krótkometrażowymi filmami adresowanymi dla dzieci⁹.

Program wypracowany przez FEWG oceniam jako dobrze przemyślany (obejmujący konkretne cele w odniesieniu do efektów kształcenia zarówno uczniów, jak i nauczycieli), a zarazem oryginalny w wymiarze merytorycznym. Obejmuje on bowiem nie tylko dzieła filmowe, ale też kulturę telewizyjną, obie zaś sfery rozpatrywane są w wymiarze tekstualnym, jak również odnoszącym się do zagadnień produkcyjnych oraz widowni (a zatem rozwijających się dziś dynamicznie subdyscyplin filmoznawstwa). I choć w rekomendacjach FEWG pojawiały się zalecenia dotyczące kin (sugestie wprowadzenia biletów ulgowych dla grup zorganizowanych), program wypracowany przez ten zespół jest wyraźnie nastawiony na systematyczną edukację filmową w szkołach.

⁷ *Ibidem*, s. 25

⁸ „Bogactwo i gęstość znaczeń w niektórych filmach (org: *moving image texts*) może sprawiać, że dłuższa projekcja wpłynie na ich negatywny odbiór – dobra i wnikliwa dyskusja może wynikać z 30 sekund filmu” – *Ibidem*, s. 41.

⁹ W 2007 r. BFI wydało drugi zestaw, „Starting Stories 2”. Towarzyszy jej zestaw materiałów edukacyjnych na stronie <http://old.bfi.org.uk/education/teaching/startingstories2/> (dostęp: 20 września 2016).

Początek XXI wieku: dekada UK Film Council

Jak zostało już nadmienione, program „Making Movies Matter” prowadzony był przez BFI. Wkrótce po wydaniu omówionych broszur został on wygaszony – co związane było z radykalną zmianą w systemie finansowania kultury filmowej w Wielkiej Brytanii. W 2000 r. powołano do życia UK Film Council – dysponującą olbrzymimi funduszami (głównie z monopolu loteryjnego) instytucję, której zadaniem było zarówno wspieranie produkcji filmowej, jak i działań z zakresu edukacji. Zawężono tym samym rolę BFI, który pełnić miał funkcje archiwum filmowego i ośrodka badawczego¹⁰. Jako że Instytut został zwolniony z obowiązku prowadzenia edukacji filmowej (i pozbawiony środków na taką działalność), zaangażował się w promowanie... edukacji medialnej, czego ważnym śladem jest Karta Edukacji Medialnej. W ten sposób zwolennicy „totalnej” edukacji medialnej, w ramach której komponent filmowy miał być tylko jednym z wielu elementów, zyskali potężnego sojusznika (i to bez względu na fakt, że w kolejnych latach BFI próbował przeformułować ten trend w kierunku „edukacji medialnej w zakresie ruchomych obrazów”¹¹). Spory kompetencyjne (wykraczające poza kwestie edukacji) pomiędzy BFI a UK Film Council trwały przez całą pierwszą dekadę XXI w. – i zakończyły się zwycięstwem BFI i rozwiązaniem UK Film Council w 2011 r.

Zanim jednak do tego doszło, model brytyjskiej edukacji filmowej uległ istotnej przemianie – przede wszystkim za sprawą dwóch powołanych do życia przez UK Film Council fundacji: Filmclub (organizującą pokazy filmowe w szkołach w godzinach pozalekcyjnych) oraz First Light (wpierającą realizację krótkometrażowych filmów przez młodych ludzi – co ciekawe, w opisach tej instytucji nie stosowano określenia „film amatorski”). Inicjatywy te były uzupełniane przez działania istniejącego od 1985 r., założonego przez prywatnych dystrybutorów i właścicieli kin, stowarzyszenia Filmeducation, które wraz z nowym system finansowania stało się jednym z głównych graczy na rynku edukacji filmowej. Do czasu zamknięcia programu w 2013 r., prowadziło ono portal www.filmeducation.org, zawierający (nie zawsze wysokiej jakości) materiały edukacyjne, ukierunkowane głównie na poznawanie tzw. języka filmu¹². Filmeducation

¹⁰ *BFI Charter for Media Literacy*, London 2005.

¹¹ Jackie Marsh, Eve Bearne, *Moving Literacy On: Evaluation of the BFI Lead Practitioner Scheme for Moving Image Media Literacy*, Sheffield 2008.

¹² Przykłady broszur edukacyjnych można znaleźć na: <http://www.filmeducation.org/themuppets/makethemusic> i http://www.filmeducation.org/teachingtrailers/primary/make_a_trailer/ (dostęp: 20 września 2016).

organizowało także Narodowe Tygodnie Filmu Szkolnego (National Schools Film Week) – a precyzyjniej: Narodowe Tygodnia Wychodzenia Klas do Kina. Seanse w ramach tego tygodnia były dofinansowywane przez UK Film Council (z uwagi na zamówienia grupowe, negocjowano zniżkowe ceny biletów). O skali przedsięwzięcia niech zaświadczą liczby z 2012 r.: niemal 540 tys. uczniów udało się na ponad 3 tys. seansów w 550 miejscach¹³. Jak widać, edukację filmową w pierwszej dekadzie XXI wieku rozumiano głównie jako pokazy filmów w kinie – była ona natomiast słabo powiązana z systemową edukacją szkolną.

Sytuacja ta zaczęła się zmieniać pod koniec działalności UK Film Council: w latach 2009–2011 prowadzono program *Film: podstawowe kompetencje XXI wieku (Film: 21st Century Literacy)*. Jego podstawowe założenia zostały ujęte w przewodnik *Wykorzystanie filmu w szkołach (Using Film in Schools)*, w którym po raz pierwszy – jak się wydaje – użyto „formuły trzech k” (*three C’s approach*), wskazującej na trzy sfery zagadnień: krytyczną, kreatywną i kulturową¹⁴. Będzie ona przywoływana w wielu późniejszych dokumentach i strategiach edukacji filmowej, stając się ich strukturalnym spoiwem; w omawianej broszurze została wprowadzona jedynie na zasadzie stylistycznego ornamentu, bez szerszego komentarza. Program *Film: podstawowe kompetencje XXI wieku* kładł bowiem nacisk na jeden tylko z aspektów edukacji filmowej – praktyczno-warsztatową edukację „do filmu” (określaną jako *manageable filmmaking*, czyli „filmowanie dające się zorganizować”), przy czym, i to jest bez wątpienia oryginalny komponent programu, miała być ona powiązana z konkretnymi przedmiotami.

Dobre wyobrażenie o tym, w jaki sposób twórcy programu zakładali zintegrowanie kompetencji filmowych ze szkolnymi zajęciami, daje część I opracowania. Przykładowo, na zajęciach z jęz. angielskiego na poziomie KS2+ (7–11 lat) obok zadania „przekształć krótki film w formę pisemną, na przykład opowiadanie, list, artykuł prasowy” pojawia się polecenie „nakręć adaptację sceny z książki” (prawdopodobnie chodzi raczej o jej odegranie, co nie wyklucza wprowadzania elementów gradacji planów i montażu). Na zajęciach z jęz. obcego zaleca się ćwiczenie „wykonaj dubbing sekwencji”, z kolei na lekcji z zakresu *science* (chemii i fizyki) polecenie brzmi: „zarejestruj eksperyment”. I analogicznie: na matematyce – „wykorzystaj kamerę, aby zarejestrować przykłady figur geometrycznych, ilości, kątów”; na technice (*Design and technology*) – „używając techniki ruchu zwolnionego lub przyspieszonego, pokaż składanie lub rozkładanie obiektu”; na kursie wiedzy o społeczeństwie (*citizenship*) – „nakręć reklamę społeczną wybranego zjawiska”; na plastyce – „wykonaj kostium

¹³ <http://www.filmeducation.org/screenings/> (dostęp: 20 września 2016).

¹⁴ Tom Barrance, *Using Film in Schools: A Practical Guide*, London 2010.

lub scenografię do sceny filmowej”, na muzyce – „nakręć filmową interpretację fragmentu muzycznego”...

Część II – zatytułowana *Przestrzenie i sprzęt (Spaces and equipment)* – ma charakter praktycznego poradnika, dotyczącego zarówno procesu filmowania (niekiedy uwagi są bardzo detaliczne – na przykład rada, by zajęć z animacji plastelinowej „nie prowadzić w sali z wykładziną dywanową”¹⁵), jak i oglądania (mamy więc instrukcję dotyczącą najbardziej optymalnego ustawienia głośników). Część III zawiera wykaz użytecznych stron internetowych, IV zaś poświęcona jest zagadnieniom prawa autorskiego i jego konsekwencji dla edukacji filmowej. W kolejnych latach publikowano równie udane broszury dla szkół podstawowych i średnich¹⁶ – już na zlecenie nowej organizacji, najpierw nazwanej Film Nation UK, a następnie przemianowanej na Into Film.

Ta ostatnia powstała w 2013 r. w wyniku fuzji wspomnianych już fundacji: First Light oraz Filmclub. Nowe przedsięwzięcie wspierane finansowo przez BFI oraz Cinema First, zostało powołane do życia przez stowarzyszenie dystrybutorów (Film Distributors Assosiation) oraz kin (UK Cinema Association). Program Into Film zawiera dwa komponenty. Pierwszy z nich, mający charakter praktyczny, ukierunkowany na zagadnienia tworzenia komunikatów filmowych, jest nieco okrojona wersją swego „poprzednika” (First Light)¹⁷. Natomiast drugi komponent, wywodzący się z Filmclubs, stanowi unikalny na skalę europejską program wypożyczeń filmów dvd dla szkół (a także innych instytucji pragnących zorganizować seans grupowy). Rzecz przedstawia się następująco: dana placówka zamawia film z bazy danych¹⁸, umożliwiającej wybór w zależności od wieku odbiorców, tematu oraz czasu trwania filmu. Płyta dostarczana jest najczęściej następnego dnia za pośrednictwem LOVEFILM (spółki córki Amazonu). Koszty kalkulowane są według założonej liczby widzów; w przypadku szkół opłaty licencyjne za pokaz uiszczają kuratoria (Departament for Education). System ten jest niewątpliwie korzystny dla dystrybutorów, twórców oraz organizacji zarządzania prawami autorskimi (tantiemy!) – z edukacją filmową *sensu stricto* ma już chyba jednak niewiele wspólnego.

¹⁵ Wydaje się, że autorzy nieco przecenili możliwości prowadzenia warsztatów filmowych w szkolnych realiach. Z drugiej strony, w przewodniku przeczytać można, że „w wielu szkołach są green screeny” (*ibidem*, s. 29).

¹⁶ <http://learnaboutfilm.com/education-training/schools-teachers/school-filmmaking-guides/> (dostęp: 20 września 2016).

¹⁷ Zob. *First Light Young Film Fund: An Analysis of the Impacts of the 2008–2010 Funding Cycle*, Birmingham 2010. Utalentowanym uczniom w wieku 16–19 lat BFI proponował – działający nadal – osobny program: BFI Film Academy (w ramach którego oferowane są kursy z zakresu sztuki operatorskiej, animacji cyfrowej, scenariopisarstwa czy montażu).

¹⁸ <https://www.intofilm.org/films/all> (dostęp: 20 września 2016).

Po 2010 r.: agenda unijna (*made in Britain*)

Równolegle do wspomnianych działań, w Wielkiej Brytanii na początku drugiej dekady XXI w. zainicjowano – przy wsparciu Komisji Europejskiej – prace nad systemowym podejściem do edukacji filmowej. W 2012 roku grupa liderów (Mark Reid z BFI, Ian Wall z działającego jeszcze wówczas Film Education, oraz prof. Andrew Burn) podjęła się koordynacji programu nazwanego *Screening Literacy*. W jego ramach zebrano – za pomocą ankiet – informacje na temat systemów edukacji filmowej w 32 krajach europejskich. Na początku 2013 roku opublikowano obszerny raport prezentujący różnorodność działań z tego zakresu podejmowanych w poszczególnych krajach, a także krótki dokument programowy, podsumowujący główne ustalenia zespołu (*Screening Literacy: Executive Summary*).

Punktem wyjścia prac była – sformułowana przez Komisję Europejską – definicja „podstawowych kompetencji filmowych” (*film literacy*), na które składać się miały następujące komponenty: „rozumienie filmu, ciekawość i świadomy wybór filmu, kompetencje krytycznego oglądania filmu i analizowania jego treści, walorów wizualnych i aspektów technicznych”. Ekspertsi uzupełnili tę – cokolwiek osobliwą – formułę dopiskiem: „a także zdolność do posługiwania się jego językiem i środkami technicznymi w kreatywnej produkcji ruchomych obrazów”¹⁹. Fraza „moving images” pojawi się w omawianym tu dokumencie wprawdzie jeszcze kilka razy, ale na zasadzie retorycznego ozdobnika, bez świadomości jej rozmaitych uwikłań (dotyczących na przykład gier komputerowych). Pojęcie „film” przypisane jest przede wszystkim tradycyjnie pojmowanemu widowiskom audiowizualnym – przy jednoczesnym podkreśleniu ich różnorodności, wynikającej jednakowoż w pierwszym rzędzie z przeświadczenia o konieczności „ochrony przed Hollywood [...] Młodzi ludzie mają prawo, by szanować ich własne kultury medialne i filmowe, a zarazem prawo do poznania europejskich filmów, których istnienia mogli być nieświadomi”²⁰.

Raport zawierał czternaście tzw. rekomendacji, które miały być wcielone w życie na kolejnym etapie prac. Pewne pojęcie o intencjach autorów projektu daje rekomendacja numer 2: „Unia Europejska powinna wesprzeć działalność FLAG (Film Literacy Advisory Group – Grupa Doradcza ds. Podstawowych Kompetencji Filmowych”. Grupa taka faktycznie powstała – w 2014 r, w ramach unijnego programu Kreatywna Europa (priorytet

¹⁹ *Framework for Film Education. Executive Summary*, London 2013, s. 8.

²⁰ *Ibidem*, s. 6.

Rozwój Widowni – *Audience Development*)²¹, wspomniani już Mark Reid i Ian Wall (tym razem jako reprezentant Film Space, organizacji następczej wobec Film Education, która przejęła prawa do broszur wydawanych przez poprzedniczkę), przy wsparciu Sarah Duve z niemieckiego Vision Kino²², zaangażowali grupę 25 praktyków z 20 krajów (Polskę reprezentowała Agata Sotomska z PISF), by – w toku konferencji i warsztatów – wypracować bardziej szczegółowe „ramy” edukacji filmowej. Stworzony przez nich dokument – podobnie jak opisane wcześniej materiały – nie poświęca wiele uwagi definiowaniu filmu, jedynie markując pewne problemy z rozumieniem tego terminu (w pierwszej linijce raportu pojawia się link do przypisu, w którym czytamy, iż „film odnosi się do wszelkich form ruchomych obrazów, z dźwiękiem lub nie, bez względu na medium: analogowe czy cyfrowe, telewizja, Internet czy kino”).

Autorzy „ram edukacji filmowej” sięgnęli do koncepcji „trzech k” znanej z projektu *Film: 21st Century Literacy*. I tak, komponent *Critical* zakłada „rozumienie, analizowanie i czerpanie przyjemności z filmu”, *Creative* odnosi się tu do „tworzenia i uczestnictwa w kulturze filmowej w ramach różnych platform”, zaś sferze *Cultural* podporządkowany miałby być „intelektualny, estetyczny i emocjonalny rozwój wykazywany poprzez wybieranie i odkrywanie filmów w ich zróżnicowanych formach”. Czytelnik mający pewne doświadczenie w przygotowywaniu sylabusów zajęć dydaktycznych według tzw. Krajowych Ram Kwalifikacji już zapewne rozpoznał w tych sformułowaniach niepowtarzalny „czar” unijnych dyrektyw – a to dopiero początek. Oto bowiem edukacja filmowa poczęta z ducha „rozwoju widowni kreatywnej Europy” ma kształtować „cechy pomocne w zakresie uczenia się przez całe życie” (są nimi: „ciekawość, empatia, aspiracje, tolerancja i przyjemność”), służyć „rozwojowi osobistemu”, ale też „odpowiedzialności obywatelskiej”. Naturalnie, powinna również zwiększać szanse zatrudnienia (*employability*) poprzez wspieranie „miękkich umiejętności”, taki jak „praca grupowa, podejmowanie decyzji, zarządzanie czasem, umiejętność pracy pod presją”...²³. Ba, w wyniku działań ukierunkowanych na realizację tych szczytnych celów, osoba ucząca się może rozwinąć swoje predyspozycje w ramach dwunastu „typów postaw”, takich na przykład jak „brawurowi kreatorzy” (*adventurous creators*) czy „zaangażowani obywatele” (*engaged citizens*)²⁴. Wszystkie te

²¹ https://eacea.ec.europa.eu/creative-europe/actions/media/audience-development_en (dostęp 20 września 2016).

²² Działająca w Niemczech spółka Vision Kino jest wspierana przez: rząd federalny, FFA, Niemiecką Filмотekę Narodową, stowarzyszenie dystrybutorów oraz gildię kin studyjnych i lokalnych.

²³ *Framework for Film Education*, s. 26.

²⁴ *Ibidem*, s. 24.

modele, umiejętności, warianty i typy rozrysowane zostały w formie rozbudowanej, doprawdy imponującej tabeli. Przyjrzyjmy się nieco uważniej jej zasadniczemu budulcowi, mianowicie sześciu „obszarom nauczania” (*areas of learning*).

Pierwszy z nich nazwany został *Specyfika filmu* – i obejmuje zagadnienia tzw. języka filmu, rozpatrywane w wymiarze teoretycznym (w jaki sposób konkretny typ kadrowania i ruchów kamery przyczynia się do budowania znaczeń) oraz praktycznym (propozycja ćwiczenia polegającego na zmianie kolejności ujęć w scenie). Ponadto omawiane są różnorodność rodzajowa (mowa jest o „audiowizualnej reprezentacji konkretnego przedmiotu życia codziennego w poszczególnych typach filmu: dokumentalnym, fikcyjnym, reklamowym itp.”²⁵) oraz warunki pokazu (w kinie czy na laptopie) prowadzące do rozmaitych wrażeń odbiorczych. Sporo niespodzianek przynoszą zalecenia „dydaktyczne” drugiego celu, określonego jako „film jako procesy społecznej i zbiorowej współpracy” (*social and collaborative*). Autorzy materiału zalecają na przykład: „wcielaj się w role reżysera, producenta, charakteryzatora, aktora...”, „napisz rozprawkę unaoczniającą związki pomiędzy dziełami różnych twórców”, „zorganizuj publiczny pokaz filmu dla rodziny i przyjaciół”²⁶. Aby zaś osiągnąć trzeci cel – czyli wypracować *Osobiste podejście krytyczne* (*Critical personal response* – w innym miejscu: *Personal critical frameworks*) – należałoby „przeanalizować sekwencję, opisując styl danego twórcy”, „zaprezentować historyczne konteksty powstania konkretnego filmu” oraz „wziąć udział w dyskusji na temat filmu”²⁷. W ramach czwartego celu, nazwanego *Szersze pojmowanie filmu* (*Wider film engagement* – w innym miejscu: *A wider range of films*), „uczący się ogląda film sytuujący się poza jego codziennym doświadczeniem odbiorczym, zbiera recenzje danego filmu i formułuje opinie za lub przeciw jego publicznemu pokazowi w klubie filmowym”²⁸. Z kolei, aby osiągnąć cel piąty – zatytułowany *Instytucjonalne, historyczne i technologiczne konteksty* (*Institutional, historical and technological development* – w innym miejscu jako: *Social and historical contexts*) – proponuje się pisanie rozprawek na konkretne tematy, takie jak „powstanie niemieckiego ekspresjonizmu w latach 20.”, „włoskie kino migrantów w latach 2000–2015” czy „od nickelodeonów do laptopa”. Natomiast szósty obszar, zakładający samoocenę (*reflective learning*), zawiera kilka postulatów o nader wysokim poziomie abstrakcji (między innymi propozycję zadania, którego wykonanie trzeba ocenić jako cokolwiek

²⁵ *Ibidem*, s. 13.

²⁶ *Ibidem*, s. 15.

²⁷ *Ibidem*, s. 17.

²⁸ *Ibidem*, s. 19.

trudne: „dzieci rozmawiają o zmianie ich sposobu rozumienia filmu po zrealizowaniu przez siebie kilku krótkich filmów”²⁹).

Przywołałem jedynie niektóre pomysły sformułowane przez autorów unijnego opracowania. Jego charakter wynika z ogólnych założeń priorytetu „Rozwój widowni”, ukierunkowanego nie tyle na edukację, co na tworzenie grupy konsumenckiej zachęcanej do wspierania europejskiej oferty kinowej. W zakończeniu publikacji zamysł ten wyłożono zresztą wprost: „uczący się powinni mieć świadomość tego, że filmy zostają stworzone po to, by oglądać je w kinie”; podkreśla się również, że należy „odkrywać filmy nie tylko własnego kraju, ale także europejskie” oraz „wczuwać się (*empathise*) w różnorodność kultur”³⁰. Przywołane frazy każą sformułować opinię, iż agenda „budowania widowni”, ukierunkowana przecież głównie na ekonomiczne wsparcie podmiotów działających na rynku audiowizualnym, jest zarazem projektem politycznym, w którym zachowania życia codziennego są wspierane (bądź osłabiane) przez konkretne uregulowania prawne.

W ostatnim omówionym „stadium ewolucyjnym” brytyjskich koncepcji edukacji filmowej przyjmuje ona funkcję *de facto* pretekstową, stanowiąc ewidentny regres wobec modeli zaprezentowanych wcześniej. Przypuszczalnie, planowane opuszczenie Unii Europejskiej przez Wielką Brytanię pociągnie za sobą konieczność wypracowania nowych ram edukacji filmowej – zarówno w Europie kontynentalnej, jak i na Wyspach. Podjęcie tych starań wymagałoby jednak namysłu nad kwestią fundamentalną, mianowicie: co w zasadzie powinno być przedmiotem takiej edukacji (a zatem: czym jest film i kultura filmowa w zmieniającym się pejzażu mediów audiowizualnych). Myślenie w kategoriach „rozwoju widowni kinowej” refleksji tego rodzaju z pewnością nie służy. Być może, zasadny okazałby się więc powrót do omówionego na wstępie modelu z lat 90. – racjonalnie dzielącego kompetencje filmowe na „proste” i „zaawansowane” oraz wiążące teorię z praktyką.

²⁹ *Ibidem*, s. 23.

³⁰ *Ibidem*, s. 25.