

Ismo Kiesiläinen

media- ja elokuvapedagogi, Helsinki

MITEN KAMERASTA TULI KYNÄ – 1900-luvun elokuvateoria 2000-luvun elokuva- kasvatuksen muotoilussa

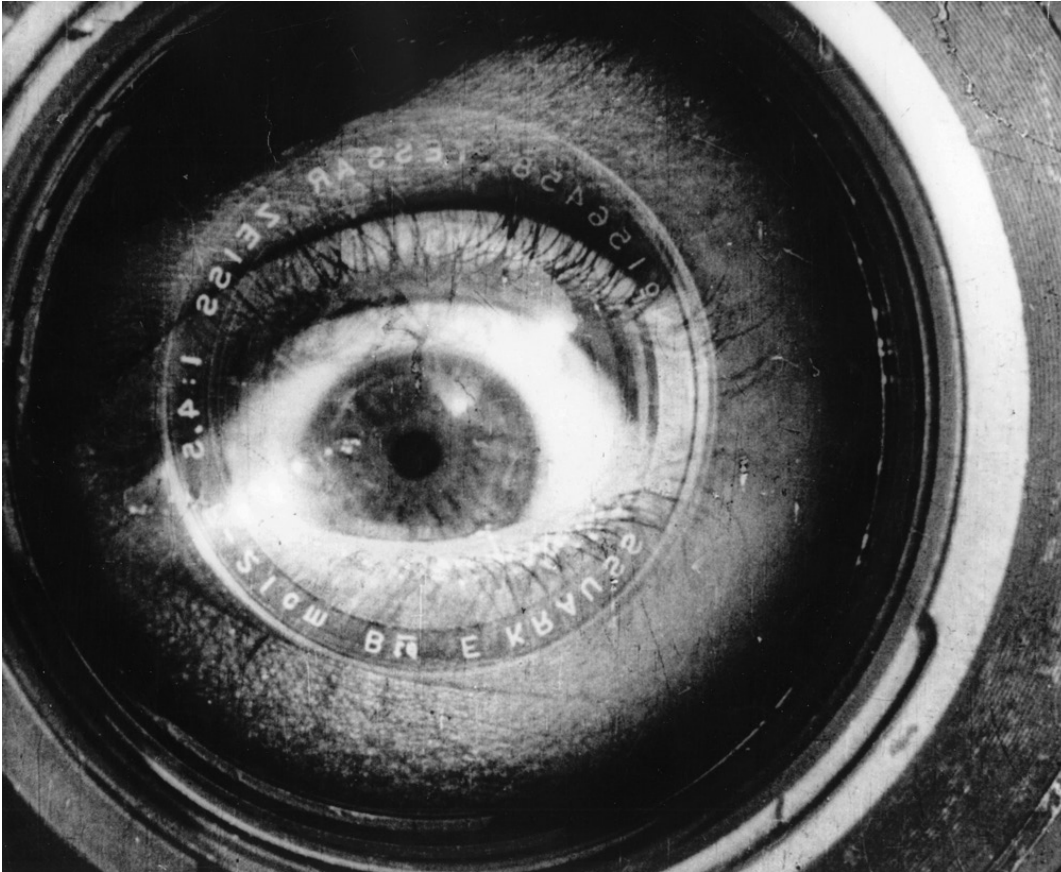
Mitä elokuva on? Tällä kysymyksellä aloitan usein *kamerakynäkoulutuksen* peruskoulun opettajien parissa. Opettajat vastaavat: tarina, tarinoita kuvina, liikkuvia kuvia, elämää, tunteita, viihdettä, taidetta... Entä millaista on elokuvan tekeminen oppilaiden kanssa? He vastaavat: hauskaa, mukavaa, työlästä, vaikeaa, aikaa vievää... Kirjoittaminen ja piirtäminen on helpompaa.

Elokuva siinä muodossa kuin elokuvakasvatuksen perinne sen tuntee, tarinankerronnan taiteena, on sopinut kouluun rajoitetusti. Menneistä ajoista kertovat elokuvat on nähty hyödyllisenä oppimateriaalina esimerkiksi historian opetuksessa, klassikoita ja viihdettä katsotaan silloin tällöin eri tarkoituksissa, mutta pienenkin näytelmäelokuvan tuottaminen itse on aina projekti, jollaiseen opettajan aikabudjetissa on varaa vain harvoin. Oppimisessa on enemmän käyttöä ajattelun kuin tarinoiden kertomisen välineelle.

”Elokuvalla on tulevaisuus vain jos kamera voi korvata kynän”, kirjoitti elokuvaohjaaja-kriitikko Alexandre Astruc vuonna 1948 artikkelissaan *Elokuvan tulevaisuus* (Astruc 2017). Tässä, ja toisessa tunnetussa kirjoituksessaan *Caméra-stylo, elokuvan uusi avantgarde* (1997), Astruc vaatii elokuvaa kehittymään kohti välinettä, jolla tekijä voi ilmaista abstrakteintakin ajatteluaan vapaana tarinankerronnan ja itsetarkoituksellisen visuaalisuuden kahleista. Kamerakynä-metaforassa kamera on kynä, jota elokuvantekijä käyttää kuin kirjailija omaansa. Nämä ajatukset ovat olleet horisonttinani, kun olen yrittänyt ratkoa elokuvan asemaa koulussa uudella tavalla. Mitä jos kamera olisikin kynä ja ajattelun väline – oppilaalle?

Elokuva on kone todellisuuden analysoimiseen

Monet 1900-luvun alkuvuosien elokuva-ajattelijat pilkkasivat näytelmäelokuvaa ”valokuvatuksi teatteriksi”. Heistä elokuvan käyttäminen toisen taiteenlajin taltiointiin hukkasi välineen omat mahdollisuudet. Ranskalaisen Jean Epsteinin ajattelussa elokuva oli kone, jolla on mahdollista purkaa todellisuus osiin, analysoida sitä ja rakentaa se uudestaan. Koska kameran katseesta puuttuu inhimillinen äly ja tulkinta, se näkee todellisuuden puhtaammin, ikään kuin sellaisenaan. (Pönni 2003.) Nykyteorian näkökulmasta kamera on vapaa siitä simulaatiosta, jonka ihmisen mieli rakentaa ympäröivästä todellisuudesta muistin ja skeemojen avulla. Robert Bresson puhui fragmenteista, itsenäisistä todellisuuden palasista, joista elokuva rakennetaan. Laiskan todellisuuden jäljentämisen sijaan elokuvantekijän tulisi rakentaa todellisuus luovasti uudestaan. Myös neuvosto-ohjaaja Dziga Vertovin ajattelussa *kinoglaz*,



Neuvosto-ohjaaja Dziga Vertov hahmotteli vapaasti liikkuvaa "elokuvasilmää" todellisuuden rakentajana. Kuva: KAVI.

ihmisen ruumiista riippumaton elokuvasilmä, liikkui vapaasti ajassa ja paikassa yhdistellen näkemäänsä (Vertov 1984).

Näitä teorioita yhdistää ajatus elokuvakamerasta maailman havaitsemisen ja tutkimisen välineenä, eräänlaisena ulkoistettuna katseena, jota elokuvantekijä käyttää tietoisesti ajattelunsa ilmaisemiseen.

Tästä kehyksestä aloitin kamerakynän pedagogiikan tutkimisen. Varsinkin alakoulussa oppilaat käsittelevät ja jäsentävät ympäröivää konkreettista todellisuutta jatkuvasti – liikkumalla, havainnoimalla ja keräämällä. Näihin oppimistilanteisiin kamera sopisi työkaluksi sellaisenaan. Luontoretkestä ei tarvitse kertoa tarinaa, mutta elokuvasilmän keräämistä puhtaista fragmenteista, joita voi jälkikäteen analysoida ja käsitellä, olisi ilmeistä hyötyä.

Elokuva on ajattelun instrumentti

Kamerakynän pedagogiikka perustuu historiallisesti paitsi Astrucin myös Jean-Luc Godardin visioihin elokuvasta. Godardille elokuva ei ole vain ajattelun ilmaisun väline vaan suorastaan "ajattelun instrumentti", väline jolla ajatellaan. Mauri Ylä-Kotola (1998) on tutkinut Godardin tapaa toteuttaa Astrucin ajatusta kamerakirjoituksesta. Godardin elokuvien kerronta ei yleensä perustu ehjään tarinankuljetukseen, syy-seuraus-suhteisiin ja todellisuusilluusion. Sen sijaan ohjaaja sekoittaa genrejä, yhdistää fiktiota ja dokumenttia sekä viljelee interaktiivisuutta, viittauksia, kuvien

rinnastuksia, tiivistelmiä ja ruudulle kirjoitettuja tekstejäkin. Godardille elokuvan tekeminen on ohjaajan omin sanoin ”ajattelun elokuvaamista liikkeessä”. Ylä-Kotola tulkitsee, että Godardin elokuva-ajattelussa kuva ei niinkään representoi maailmaa vaan sen ajattelua. Elokuvassa ajattelua ilmaistaan kielen sijaan audiovisuaalisina havaintoina ja niiden yhdistelminä. Godard ajatteli kuten Eisenstein aiemmin, että ajattelu on asioiden yhdistämistä ja on siten elokuvassa esitettävissä kuvia yhdistelemällä. Kuvien merkitykset syntyvät yhteyksistä toisiin kuviin. Godardin ajattelussa toistuvat Merleau-Pontyn ideat tietoisuuden vaikutuksesta havaintoon. Jo havaitseminen itsessään on ajattelua: havainto muodostuu havaitsijan ja havaitun kietoutuessa yhteen. Eräässä teoksessaan Godard muuntaa Descartesin ”cogito ergo sum”-teesin muotoon ”video ergo sum” – havaitsen, siis olen olemassa. Havaitseminen ja ajattelu ovat yhtä.

Godardille elokuva ei siis esitä niinkään todellisuutta vaan tekijänsä ajattelua. Samoin päätteli eräs neljäsluokkalainen poika kertoessaan koulutehtävästä, jossa kuvattiin eläinten jälkiä metsässä ja näytettiin ne luokassa muille. Hän innostui havaintojen tekemisestä kuvaamalla, koska ”kameralla se on erilaista. Aivoilla ei voi näyttää” (Kiesiläinen 2006).

Kamerakynätyöskentelyssä kamera on siis ”godardilaisittain” ajattelun apuväline, jolla sekä ajatellaan että ilmaistaan ajattelua. Kuvaaminen on aktiivinen kognitiivinen prosessi, jossa ajatukset muotoillaan eläviksi kuviksi yhteistyössä kameran ja aineellisen todellisuuden kanssa. Kameran avulla maailma puretaan osiin, sitä analysoidaan ja siitä rakennetaan uusia kuvia. Koska kamera tekee ajattelun näkyväksi, se sopii erinomaisen hyvin välineeksi havainnointiin, ajatusten jäsentämiseen ja yhdessä ajattelemiseen. Kuvaamalla on mahdollista strukturoida sellaista ei-kiellellistä ajattelua, jota koulussa muuten on vaikea tuoda esiin ja käyttää hyödyksi.

Ajattelu on perustaltaan kuvallista

Koulu ja sen opetuskuulttuuri ovat vahvasti kirjallisen kulttuurin tuotteita. Ajattelun ja kielen on nähty liittyvän erottamattomasti yhteen. Siksi koulussa menestyvät ne oppilaat, joille kielellinen ajattelu ja sen ilmaiseminen on helppoa. Videokuvaustehävillä voidaan hyödyntää ja strukturoida kuvallista ajattelua tavalla, joka kielen ja kynän avulla on ollut jopa mahdotonta.

Nykyisen kognitiivisen psykologian mukaan ajattelu ei ole riippuvaista kielestä vaan koostuu pääosin aistien ja muistin tuottamista kuvista (Damasio 2011). Aivotutkija Antonio Damasio (2000, 173) muotoilu ajattelun virrasta tukee Godardin teesiä ”ajattelun elokuvaamisesta liikkeessä”:

Elokuvat ovat lähin ulkoinen representaatio mielessämme jatkuvasta, kattavasta tarinan kerronnasta. Mitä tapahtuu kussakin kohtauksessa (kameran liikkeellä saavutetut aiheen erilaiset kehykset), mitä tapahtuu leikkauksen synnyttämässä kohtauksesta toiseen siirtymisessä ja mitä tapahtuu kertomuksessa, kun kaksi kohtausta asetetaan rinnakkain, muistuttaa joissakin suhteissa sitä mitä mielessä tapahtuu näkö- ja kuulokuvia tuottavien koneiden sekä tarkkaavaisuuden ja työmuistin monien tasojen kaltaisten laitteiden ansiosta.

Eisensteinin, Vertovin, Epsteinin, Bressonin, Astrucin ja Godardin kiinnostus elokuvaan ajattelemisen välineenä on aivan perusteetta sivuutettu elokuvakasvatuksen traditiossa, jossa tarinankerronta on alusta asti ollut vallitseva näkökulma. Kenties 1900-luvun sivistyneistön tahto luokitella elokuva massojen viihteeksi, elokuva-teollisuuden tarve edellisen karikatyyrin toteuttamiseen ja näiden vastavoimaksi

kehittynyt elokuvakasvatuksen pyrkimys todistaa elokuva suvereeniksi taiteenlajiksi ovat estäneet näkemästä elokuvan käytännöllisiä mahdollisuuksia koulussa. Elokuva on ollut joko liian huono tai hieno väline käytettäväksi oppimisen työkaluna.

Jotta elokuva voisi ottaa paikkansa koulussa samalla tavalla kuin se on eri muodoissaan levittäytynyt muillekin elämän osa-alueille, sen pitää osoittautua monipuolisesti sovellettavaksi ajattelun välineeksi. Elokuvalle on tulevaisuus koulussa vain, jos kamera voi korvata kynän oppimisen työkaluna.

Kamerakynän pedagogiikka

Aloitin pedagogisen kamerakynäajattelun kokeilemisen opetuksessa opinnäytetyössäni (Kiesiläinen 2006) jo vuonna 2005, viimeisten nauhakameroiden aikana, mutta varsinainen ovi luokkahuoneisiin aukesi älylaitteiden ja peruskoulun uuden opetussuunnitelman myötä kymmenen vuotta myöhemmin (Kiesiläinen 2017). Tieto- ja viestintäteknologian sekä monilukutaidon oppisisällöt olivat kuin tilaus kamerakynän kaltaiselle työkalulle. Kahden vuoden aikana koulutin lähes 3000 opettajaa käyttämään yksinkertaisia videokuvaustehtäviä eri aineiden opetuksessa. Pedagogiikka on kehittynyt näissä kohtaamisissa ja opettajien käytännön kokemusten analysoinnissa.

Tarinankerronnan sijaan olen löytänyt elokuvaamiselle viidenlaisia käyttötarkoituksia, joita kutsun *toiminnallisiksi tavoitteiksi*: 1) kameralla tutkitaan ja jäsennetään maailmaa, 2) hahmotetaan ja havainnollistetaan (kieltä, käsitteitä, ilmiöitä), 3) tuotetaan ja jaetaan (tietoa), 4) ilmaistaan ja vuorovaikutetaan sekä 5) todennetaan ja reflektoidaan oppimista.

Yksinkertaisimmillaan kamerakynätehtävässä voidaan esimerkiksi havainnollistaa sanaluokkia: Keksi ja kuvaa lause, jossa on adjektiivi, substantiivi ja verbi. Näytä video suoraan laitteen ruudulta toiselle oppilaalle, jonka tehtävänä on kuvan perusteella tunnistaa sanat. Hieman monimutkaisemmassa tehtävässä kuvataan valitun poliittisen puolueen utopia käyttämällä materiaalina ympäröivää todellisuutta. Valitsemalla, rajaamalla ja yhdistelemällä rakennetaan olemassa olevista aineksista kuva kaupungista, jossa toteutuvat tietyt arvot ja tavoitteet. Katselutehtävässä tätä kuvitteellista miljöötä tulkitaan politiikan näkökulmasta.

Kamerakynätyöskentelyssä toteutuu nykyaikainen oppimiskäsitys oppikirjamaisella tavalla. Oppilaat ovat aktiivisia, he rakentavat itse oman tietonsa ja ohjaavat omaa oppimistaan. Työskentely on ongelmalähtöistä, ruokkii oppilaan uteliaisuutta ja edellyttää luovaa ajattelua. Kuvaustehtävissä abstrakti ja konkreettinen kohtaavat. Kuvaaminen on luontevasti yhteistoiminnallista ja laajentaa oppimisympäristön luokkahuoneen ulkopuolelle.

Kouluttamilleni opettajille on ollut vapauttavaa se, kuinka nopeaa ja yksinkertaista tieto- ja viestintäteknologian hyödyntäminen kamerakynätyöskentelyssä on. Yksinkertaisia tehtäviä ei tarvitse editoida ja ne voidaan sekä kuvata että katsoa samalla älylaitteella. Silti pedagogiset soveltamismahdollisuudet ovat rajattomat, sillä opettajan näkökulmasta kamerakynä ei ole menetelmä vaan työkalu.

Kamerakynä tuottaa keskittymistä, vuorovaikutusta ja ajattelua

Kuten perinteisempi, projektimainen elokuvien tekeminen myös pienten kamerakynätehtävien kuvaaminen on osoittautunut oppilaita motivoivaksi hauskaksi työtavaksi. Elokvateorian näkökulmasta kiinnostavinta on kuitenkin se, miten kuvaaminen näyttäisi edistävän oppilaiden kognitiivista ja metakognitiivista toi-

mintaa. Juuri ne ominaisuudet, joita edellä mainitut 1900-luvun teoreetikot pitivät elokuvalla ominaisimpina, tukevat oppilasta ajattelussa.

Erityisen yksimielisiä opettajat ovat olleet siitä, että kuvaaminen auttaa keskittymään. Kamera ohjaa huomion käsiteltävään asiaan ja kiinnittää oppilaan ympäristöönsä. Havainnointitehtäviin kuvaaminen antaa ryhtiä, koska jokainen havainto pitää todentaa. *Pic or didn't happen*, kuten nykysanonta kuuluu. Kuvaaminen tuottaa toimintaan täsmällisyyttä. Jotta video valmistuu, asioiden on tapahduttava tietyssä järjestyksessä tietyllä ajanhetkellä. Pienimmille lapsille yksinkertaisten syy–seuraussuhteiden harjoittelu on tärkeää.

Kuvaaminen muuttaa näkymättömän ja abstraktin näkyväksi ja konkreettiseksi. Kahden mediumin, elävän kuvan ja kielen, välillä liikkuminen tuottaa ajattelua. Ajattelun kohteen näkeminen rajattuna ruudulla auttaa paitsi keskittämään myös jäsentämään omaa ajattelua.

Erityisesti oppilaat, joille tarkkaavaisuus, toiminnanohjaus ja abstrakti ajattelu tuottavat vaikeuksia, näyttäisivät hyötyvän kamerasta ajattelun tukena. Monesti opettaja onkin todennut kuvaustehtävän tuottavan *jopa enemmän ajattelua* kuin perinteinen kirjoitustehtävä olisi saanut aikaan. Älylaitteiden on pelätty häiritsevän myös oppilaiden vuorovaikutusta, mutta kuvaustehtävissä käy päinvastoin. Kuvaaminen on osoittautunut oppilaille helpoksi ja motivoivaksi tavaksi ajatella yhdessä.

Se, että kamerakynämetaforan pedagogisia mahdollisuuksia ei ole aiemmin löydetty, vihjaa siihen, että elokuva on ollut elokuvakasvatuksen keskusteluasetelman vanki. Kasvattajien tarve puolustaa elokuvaa taiteena viihdettä vastaan on estänyt näkemästä välineen muita mahdollisuuksia. Koska edellä kuvatun kaltainen ”kamerakynän pedagogiikka” ei kohtele elokuvaa taiteena saati viihteenä, se on jäänyt kokonaan näkökentän ulkopuolelle – tähän asti.

Kamerakynän pedagogiikka, opettajan käsikirja on luettavissa ilmaiseksi osoitteessa www.kamerakyna.fi.

Lähteet

Astruc, Alexandre (1997) ”Caméra-stylo, elokuvan uusi avantgarde”. Teoksessa Anu Koivunen & Hannu Salmi (toim.) *Varjojen valtakunta: Elokuvahistorian uusi lukukirja*, 151–154. Alk. 1948.

Astruc, Alexandre (2017). ”The Future of Cinema”. *Third Rail Quarterly* 9. Luettavissa <<http://thirdrail-quarterly.org/alexandre-astruc-the-future-of-cinema/>> alk. 1948. (Linkki tarkistettu 1.11.2017.)

Damasio, Antonio (2000) *Tapahtumisen tunne: Miten tietoisuus syntyy*. Helsinki: Terra Cognita.

Damasio, Antonio (2011) *Itse tulee mieleen: Tietoisten aivojen rakentaminen*. Helsinki: Terra Cognita.

Kiesiläinen, Ismo (2006) *Videokamera koulutyössä. Miten kamera voisi olla kuin kynä?* Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia. Luettavissa <<http://www.doria.fi/handle/10024/5942>> (Linkki tarkistettu 1.11.2017.)

Kiesiläinen, Ismo (2017) *Kamerakynän pedagogiikka. Opettajan käsikirja*. <www.kamerakyna.fi> (Linkki tarkistettu 2.1.2018.)

Pönni, Antti (2003) ”Kone ja äly. Kameran katse Robert Bressonilla ja Jean Epsteinilla”. Teoksessa Tanja Sihvonen & Pasi Väliäho (toim.) *Mediaa kokemassa: koosteita ja ylityksiä*. Turku: Turun yliopisto.

Vertov, Dziga (1984) *Kino-eye – The Writings of Dziga Vertov*. Toim. Annette Michelsson. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press.

Ylä-Kotola, Mauri (1998) *Jean-Luc Godard mediafilosofina: rekonstruktio simulaatiokulttuurin lähtökohdista*. Rovaniemi: Lapin yliopisto, taiteiden tiedekunta, mediatieteen julkaisuja B1.