

## **Студенческое видео: два подхода**

Видео, созданное студентами, было увлекательным видом деятельности на уроках английского языка как иностранного (EFL) и английского как второго языка (ESL) с момента изобретения видеокамеры. Как проектная деятельность, ориентированная на учащегося, видеопроизводство знакомит учащихся с навыками — в данном случае с написанием, режиссурой, актерским мастерством и монтажом фильма. Это, в свою очередь, стимулирует интерес к языку и требует от учащихся взаимодействия в деятельности, которая включает решение проблем и мышление более высокого порядка на втором языке.

Многочисленные источники сообщают о том, как кинопроект может улучшить изучение английского языка, включая беглость, произношение и разговорные навыки, невербальное общение, культурную осведомленность, групповое сотрудничество и мотивацию учащихся. Кроме того, учителя могут использовать сценарии из видеопроекта для развития различных уровней чтения, письма, аудирования и говорения учебных материалов.

В данной статье рассматриваются два разных типа видеопроектов, которые проводились в рамках краткосрочной интенсивной программы изучения английского языка для студентов языковых курсов. В обоих проектах участвовали восемь студентов, имевших доступ к одной цифровой видеокамере и одному компьютеру; однако в первом проекте пары студентов сняли в общей сложности четыре короткометражных фильма, а во втором проекте вся группа вместе сняла один более длинный фильм. В этой статье будут описаны преимущества и недостатки этих двух совершенно разных подходов.

## **Практическое рассмотрение видеопрокта**

Несмотря на преимущества видеопроектов, до недавнего времени многие школы и программы не могли внедрить видеопроизводство в классах EFL/ESL из-за временных и финансовых соображений. С камерами и монтажными комплектами стоимостью в тысячи рублей и даже короткими видеороликами, требующими недель кропотливой, утомительной работы, кинопроекты были недоступны всем, кроме избранных.

К счастью, развитие технологий цифрового видео и программного обеспечения для редактирования сделало видеопрокты более доступными и простыми в использовании. Легкие, мощные камеры теперь продаются в разы дешевле, чем раньше. Удобное и экономичное программное обеспечение для редактирования видео бесплатно включено в текущие операционные системы Microsoft и Apple Macintosh. Видео как форма выражения и общения стремительно развивается в Интернете благодаря сайтам обмена видео, таким как YouTube, мультимодальным коммуникационным сайтам, таким как Skype, MSN или Zoom, а также благодаря использованию видеоблогов или видеоблогов. Кинопроизводство теперь доступно многим программам ESL/EFL; остается только один вопрос: как лучше всего использовать его возможности.

### **Начало работы: Ускоренный курс по производству видео**

Эти два проекта были разработаны двумя инструкторами с одинаковыми техническими навыками в видеопроизводстве. Поскольку инструкторы не были знакомы с более поздними моделями видеокамер и не имели большого опыта в видеомонтаже, они все же быстро освоили видеопроизводство. Работая вместе, они оба ознакомились с видеокамерами, сняв несколько тестовых сцен. Затем последовала, казалось бы, более сложная задача редактирования. Чтобы подготовиться, инструкторы ознакомились с двумя наиболее популярными бесплатными программами для редактирования видео:

Microsoft Movie Maker и Apple iMovie . Они были удивлены, узнав, насколько легко использовать эти две программы, особенно iMovie. С помощью мыши инструкторы перетаскивали отдельные клипы на панель инструментов. Оттуда они могли просмотреть каждый клип и определить, какую часть сцены они хотели сохранить. Вырезать или редактировать клипы было так же просто, как двигать мышью. Инструкторы обнаружили, что могут перемещаться и располагать клипы в любом порядке. Они также могут добавлять переходы, такие как «затухание», звуковые эффекты, такие как «гром», и видеоэффекты, такие как «молния». Никогда ранее не использовавшие это программное обеспечение, два инструктора смогли изучить его достаточно хорошо, чтобы отредактировать образец трехминутного видео за два с половиной часа. После того, как они закончили, они были уверены, что это то, что студенты могут узнать и сделать в течение короткого периода курса. Затем два инструктора приступили к разработке своих индивидуальных проектов для занятий.

### **Видеопроект 1: Четыре короткометражных фильма**

В рамках этого проекта четверем парам студентов было поручено снять трехминутный фильм об этической дилемме, связанной с использованием науки и техники. В первый день студентам был показан пробный фильм, снятый инструктором. Затем инструктор дал им краткий обзор программного обеспечения iMovie, показав, как он редактировал образец фильма. Наконец, студентам были даны следующие четыре правила:

1. Каждая пара должна сама написать, срежиссировать и отредактировать свой фильм.
2. Каждый студент должен сняться хотя бы в одном фильме, созданном другой парой.
3. В каждом фильме должно быть минимум три персонажа.
4. Каждый фильм должен включать дебаты по рассматриваемой этической дилемме.

Преподаватель сопоставил эти правила с двумя общими целями и одной конкретной языковой задачей:

- Общая цель 1: Каждый учащийся должен использовать как можно больше английского языка.
- Общая цель 2: Студенты должны узнать как можно больше о процессе кинопроизводства.

Правила с 1 по 3 были направлены на достижение этих двух целей, поскольку все учащиеся должны были участвовать в написании сценария для своего фильма, чтении сценариев для других фильмов, говорить во время игры и режиссуры, а также слушать, когда их режиссируют или работают со своим партнером. Кроме того, каждый студент должен был научиться работать с видеокамерой и успешно использовать необходимое программное обеспечение для редактирования. Правило 4 использовалось для достижения конкретной цели:

- Конкретная языковая цель: Учащиеся должны изучать и практиковать различные типы языка на котором ведутся дебаты.

После того, как их познакомили с проектом и дали несколько примеров этических дилемм, из которых могли бы получиться интересные короткометражные фильмы, учащиеся сформировали пары и обсудили идеи. Пока они следовали четырем правилам, каждая пара могла выбирать любой тип фильма, будь то драма, новостной репортаж, интервью или что-то совершенно другое. Инструктор отметил, что у каждого типа фильмов есть свои преимущества и недостатки, с точки зрения создателей. В драме, например, можно дать волю воображению, а сложные идеи можно обсуждать метафорически, используя простой язык. Тем не менее, драмы также требуют тщательного обдумывания и планирования, чтобы сделать их правдоподобными и интересными. Новостные репортажи и интервью, с другой стороны, часто более прямолинейны и просты в подготовке, но они

могут быть скучными. После рассмотрения различных возможностей две пары быстро придумали идеи; две другие пары нуждались в большей помощи и примерах со стороны инструктора. Наконец, каждая пара определилась с темой и написала краткое содержание одного из следующих предложенных видеороликов:

- (1) этика клонирования,
- (2) работа роботов по сравнению с работой человека,
- (3) видеонаблюдение
- (4) электроавтомобили.

Видео с клонированием было задумано как новостной репортаж, а остальные представляли собой короткие драматические сюжеты. Следующим шагом для каждой пары было совместное написание сценария для своего фильма. Ожидалось, что все прочитают все сценарии, а черновики были размещены в Интернете, чтобы студенты могли их прочитать и оставить комментарии. Были внесены исправления, и окончательные наброски были подготовлены до того, как студенты приступили к съемкам. Студенты также должны были прочитать краткий раздаточный материал о программном обеспечении для редактирования iMovie, чтобы лучше понять возможности программы. Затем студенты перечитали окончательные сценарии и договорились в группе о том, какие студенты возьмут на себя какие роли. Им также был предоставлен часовой урок по работе с камерой и основам iMovie. Оказалось, что учащимся нужно очень мало инструкций по работе с камерой, так как большинство из них были знакомы с разницей между «паузой» и «стоп», а также с тем, как вставлять и извлекать видеокассеты, заменять батареи и устанавливать штатив. Однако, поскольку ни один из студентов раньше не использовал iMovie, преподаватель провел большую часть одного урока, снова показывая свой образец фильма и более подробно объясняя шаги, которые он использовал для редактирования своего проекта: подключение камеры к

компьютеру, перетаскивание клипов на экран. панели инструментов, вырезая ненужные кадры и добавляя переходы, эффекты или музыку. Наконец, инструктор распечатал расписание съемок для каждого студента. Поскольку на всю группу была доступна только одна камера и один компьютер, требовалась тщательная координация, чтобы у каждой пары было равное время для создания фильма. Когда одна пара снималась, другие пары снимались в фильме этой пары, репетировали для предстоящего фильма или монтировали свой собственный фильм. У каждой пары было примерно три часа на съемку своего проекта и три часа на его монтаж. Количество времени для репетиций варьировалось в зависимости от расписания каждого дня. Когда пары снимали, играли, репетировали и редактировали одновременно, роль инструктора была ограничена. Студенты, которые снимали или репетировали, были более или менее предоставлены сами себе. В то время как инструктор пытался регулярно проверять каждую пару, большую часть своего времени он тратил на помощь студентам, которые занимались монтажом, поскольку это была часть процесса создания фильма, в которой, по мнению инструктора, студенты, скорее всего, отставали от графика. На самом деле это оказалось правильным. Как только студенты вовлекались в процесс редактирования, они неизменно становились перфекционистами, каждый из которых хотел, чтобы монтаж, переход или эффект были абсолютно правильными. Преподавателю часто приходилось напоминать им о расписании или показывать, как более эффективно достичь цели редактирования. Несмотря на эту проблему, все четыре фильма были закончены досрочно. В последний день их показали другим участникам интенсивного курса английского языка.

## **Видеопроjekt 2: Один длинный фильм**

Вместо того, чтобы создавать четыре отдельных видео в парах, все восемь учащихся в этом проекте работали вместе над созданием одного видео. Хотя цели в основном были такими же, как и в видеопроекте 1, этот проект привел к совершенно другому опыту обучения. В первый день курса восемь студентов

получили несколько вопросов на научную/этическую тему отношений между животными и людьми. В качестве домашнего задания в тот день каждого ученика попросили придумать одну или две конкретные истории, которые могли бы быть в центре внимания драмы. Поскольку это был проект для всей группы, окончательный выбор должен был быть сделан группой путем переговоров, что было ключевым отличием этого проекта от видеопрокта 1. Переговоры по выбору истории для видео происходили на следующий день, и каждый студент писал одну или две идеи на доске. Через постепенный процесс анонимного голосования и исключения группа в конце концов решила поработать над одним рассказом, в котором противопоставляется жизнь домашней свиньи и дикого кабана. Еще одна область переговоров касалась обязанностей студентов в отношении процесса кинопроизводства. В отличие от Видеопрокта 1, студенты этой группы должны были специализироваться; например, не может быть восьми директоров. Было необходимо какое-то разделение труда, и преподаватель предложил парам студентов выбрать одну из следующих четырех ключевых задач:

- Режиссеры объяснят тему, персонажей и общий сюжет.
- Сценаристы разработают сценарий и постановку.
- Художники по костюмам разработают костюмы и закупят материалы.
- Художники-декораторы и звукорежиссеры разрабатывали декорации, закупали материалы и находили или создавали подходящие звуковые эффекты и музыку.

Два студента вызвались на каждую из работ. Хотя большая часть волонтерства прошла гладко, в конце было два студента, которые не вызвались ни на одну роль, и осталась только одна работа по дизайну костюмов и одна работа сценариста. Студенты называли неуверенность в себе, особенно в написании сценария, причиной отказа от волонтерства. В конце концов, после проведения группового обсуждения без присутствия инструктора, один из студентов

выбрал роль писателя, а другой выбрал дизайн костюма. Как и в случае с видеопроектом 1, у каждого учащегося были определенные задачи, связанные с проектом. Однако задачи, которые выполнял каждый студент, ограничивались работой, на которую они вызвались. Например, сценаристы работали над сценарием, а художники по костюмам планировали костюмы. Преподаватель устанавливает сроки выполнения каждой задачи. Чтобы создать эффективные каналы связи друг с другом, все члены группы поддерживали контакт и добавляли контент через бесплатную онлайн-вики, созданную специально для проекта. (Вики — это совместный веб-сайт, который позволяет всем пользователям с паролем писать и редактировать контент на сайте. В вики текст может создаваться и изменяться группой людей, и к нему всегда легко получить доступ, просто перейдя на адрес веб-сайта и вход в систему. Хотя основные решения о процессе создания драмы оставались за студентами, преподаватель был очень вовлечен в задачи, которые требовал от студентов владеть английским языком. Два писателя написали понятный, но неграмотный сценарий; поскольку инструктор считал важным, чтобы в сценарии был идеальный грамматический английский, он внес исправления. Кроме того, преподаватель отредактировал сценарий, добавив несколько строк в некоторые из небольших частей речи, чтобы убедиться, что все роли имеют определенный уровень сложности для студентов. После того, как студенты прочитали окончательный вариант сценария, который был размещен на вики, они выбрали свои говорящие роли, что потребовало еще одного раунда переговоров. Хотя в сценарии драмы было восемь частей, по одной на каждого из учеников, роли были неравными. Четыре роли были существенными, в то время как в четырех ролях было гораздо меньше диалогов. Обсуждение выбора ролей вели оба режиссера. Желающих на короткие роли было больше (пять), чем на длинные роли (три). В конце концов, один ученик согласился на более длинную роль после поддержки других, и ученики начали изучать свои реплики. В отличие от Видеопроекта 1, преподаватель и ученики Видеопроекта 2 почти все время



проводили вместе. Во время репетиций и сценических репетиций преподаватель привлекал всех студентов к отработке своих и чужих реплик. Одной из основных целей было улучшить то, как студенты представляют себя в качестве спикеров. Поэтому во время драматической практики преподаватель проводил значительное время, консультируя студентов по их произношению, включая использование интонации и ударения, а также по координации движений тела с разговорной речью. Студенты также работали над сборкой декораций и созданием костюмов из привезенных ими материалов. Съемки не начинались до предпоследнего дня программы. На этом этапе студенты с меньшими актерскими ролями вызвались работать оператором и редактировать видео. Эти студенты также выбрали места съемок для каждой из пяти сцен видео. Основная задача инструктора заключалась в том, чтобы быть советником по английскому языку. Заключительный тринадцатиминутный фильм был показан остальным участникам интенсивного курса английского языка в заключительный день программы.

### **Положительные и отрицательные стороны двух подходов.**

Создание студентами нескольких фильмов в парах или одного фильма в группе имело отдельные положительные и отрицательные стороны. Одним из положительных аспектов подхода «Видеопроект 1» было то, что у каждого студента была возможность узнать больше о каждом из основных аспектов кинопроизводства. Еще одним преимуществом было то, что у каждого студента была возможность работать над несколькими навыками английского языка. Отрицательным аспектом такого подхода было то, что инструктор не мог работать в тесном контакте со студентами, которые репетировали интонацию и произношение. Поэтому в каждом из последних четырех фильмов актеров-студентов порой сложно понять. Если бы инструктор был более доступен во время съемок, он мог бы работать с актерами над индивидуальными проблемами. Еще одним недостатком такого подхода было

то, что на создание декораций или костюмов оставалось мало времени. Для Видеопроекта 2 положительные и отрицательные аспекты в основном поменялись местами. Положительным аспектом такого подхода было то, что преподаватель и студенты постоянно проводили время вместе. Это было особенно полезно и позволяло ученикам практиковать произношение, интонацию и движения тела для драмы. Обратная связь с инструктором была немедленной и постоянной. Это показано в финальном видеопроducte. Отрицательными сторонами такого подхода были как разделение труда при производстве видео, так и неравная продолжительность выступлений. Разделение труда привело к тому, что некоторые студенты вообще не участвовали в определенных задачах. Некоторые студенты ничего не знали о редактировании видео; другие ничего не сделали для создания костюмов; и другие не участвовали в написании сценария. Поскольку студенты не осваивали одни и те же навыки, обучение было неравным. С другой точки зрения, это не было полностью отрицательным, потому что студенты могли свободно специализироваться на деятельности, которую они предпочитали. Неравное количество говорящих ролей в Видеопроекте 2 кажется медвежьей услугой для изучающих язык. У четырех студентов были более длинные роли, в то время как у четырех студентов были более короткие роли, что означало, что некоторые студенты получили больше практики английского языка, чем другие. Некоторым учащимся пришлось запомнить гораздо больше строк, и поэтому они приобрели больше словарного запаса, грамматических структур и паралингвистических навыков, чем другие учащиеся. Это несколько компенсировалось тем, что студенты всегда тренировались вместе. Кроме того, предложение более коротких ролей было разумным, потому что некоторые студенты очень беспокоились о выступлении перед камерой. Додсон (2000) отмечает тот факт, что индивидуальные различия учащихся могут влиять на их участие в драматических действиях.

Наконец, Видеопроект 2 оказался эффективным способом создания фильма; существовала ответственность, потому что успешное выполнение каждого задания было необходимо для создания драмы в целом, и у всех студентов была возможность быть лидером, работая над своим заданием.

## **Заключение**

Недавнее сближение достижений в области технологий и более дешевого оборудования делает создание видео в классе EFL / ESL очень осуществимым и отличным способом изучения контента и языка. При использовании для обучения на основе проектов в классах EFL/ESL производство видео может быть мотивирующим и самостоятельным занятием, поскольку учащиеся могут практиковаться и видеть себя, используя новый язык. Очевидно, что учащиеся, способные самовыражаться с помощью видео, приобретут важные для 21 века коммуникативные и технические навыки. Первый рассмотренный здесь видеопроект привел к равному обучению всех студентов по всем задачам, а второй привел к специализации в различных аспектах производства с более сильным акцентом на языковые и разговорные навыки. В обоих подходах участники использовали английский язык для выполнения сложных действий и изучения важного технологического контента. Оба подхода являются жизнеспособными средствами использования возможностей видео для изучения языка. Мы надеемся, что этот краткий обзор двух проектов расширит полемику о том, как студенческое видео со всеми его новыми приложениями и инновациями может быть организовано для поощрения развития и участия среди изучающих второй язык.

## **Список литературы:**

Carkin, G. 2004. Drama for pronunciation. Essential Teacher: Compleat Links 1 (5): [www.tesol.org/s\\_tesol/sec\\_document.asp?CID=724&DID=3021](http://www.tesol.org/s_tesol/sec_document.asp?CID=724&DID=3021).

Creative Commons. 2007. Wikis and blogs in education. San Francisco: Creative Commons. <http://wikiblogedu.org/>.

Dickson, P. S. 1989. Acting French: Drama techniques in the second language classroom. *The French Review* 63 (2): 300–11.

Dodson, S. L. 2000. FAQs: Learning languages through drama. *Texas Papers in Foreign Language Education* 5 (1), 129–41.

Elgar, A. G. 2002. Student playwriting for language development. *ELT Journal* 56 (1): 22–28.

Gareis, E. 2000. Two thumbs up! A student video production. *English Teaching Forum* 38 (1): 6–17.

Gersten, B. F., and N. Tlustý. 1998. Creating international contexts for cultural communication: Video exchange projects in the EFL/ESL classroom. *TESOL Journal* 7 (6): 11–16.

Hardison, D., and C. Sonchaeng. 2005. Theatre voice training and technology in teaching oral skills: Integrating the components of a speech event. *System* 33 (4): 593–608. Heath, S. B. 1996. Re-creating literature in the ESL classroom. *TESOL Quarterly* 30 (4): 776–79.

Heathcote, D., and G. Bolton. 1998. Teaching culture through drama. In *Language learning in intercultural perspective*, ed. M. Byram and M. Fleming, 158–77. Cambridge: Cambridge University Press.

Heldenbrand, B. 2003. Drama techniques in English language learning. *Korea TESOL Journal* 6 (1): 27–37.

Isbell, K. 1999. Intercultural awareness through drama. *English Teaching Forum* 37 (1): 10–15. Stern, S. 1980. Drama in second language learning from a psycholinguistic perspective. *Language Learning* 30 (1): 77–100.

Wessels, C. 1991. From improvisation to publication on an English through drama course. *ELT Journal* 45 (3): 230–36.

Wilhelm, K. H., and T. Leverett. 1998. Lights, camera, interaction. *TESOL Journal* 7 (4): 34–35.