

Remiksimist, kirjaoskust ja loovust käsitleva teaduskirjanduse analüütiline ülevaade

Michele Knobel^{a1}

*^a Department of Early Childhood, Elementary & Literacy Education,
Montclair State University*

Annotatsioon

Loovust on hakatud pidama riikide majanduskasvu võtmeteguriks, mis tagab ühiskonnas toimetuleku ja mille abil tagatakse isiklik või ühiskondlik heaolu. Seda silmas pidades on mõistlik süveneda loovuse käsitusse ja praktilisse olemusse ning uurida nende seostamise võimalusi hariduse kontekstis. Olukord koolides on mahukate uurimistulemuste põhjal koolivälise tegelikkusega teravas vastuolus, sest vähe võetakse arvesse inimeste loomingulisust ja suurt kujutlusvõimet tähenduste loomisel, mille üks väljendusvorme on remiksimine. Artikli eesmärk on anda ülevaade olemasolevatest ingliskeelsetest uurimustest, milles käsitletakse digitaalset remiksimist ja kirjaoskust, ning selgitada välja mustrid, mis näitavad, kuidas tavalised inimesed on ennast loominguliselt väljendanud. Analüütilise ülevaate koostamisel uuriti viimase kahe kümnendi jooksul inglise keeles ilmunud empiirilisi publikatsioone ning koostati ülevaade avaldatud teadusartiklitest koolivälise remiksimise ja kirjaoskuse kohta. Uurimise käigus selgitati välja need loominguliste püüdluste ja tähenduste loomise viisid, millest koolipedagoogika saaks midagi kasulikku õppida. Ühtlasi vaadeldi, kuidas digitaalset remiksimist ja kirjaoskust on uuritud. Kõigis 36 analüüsitud uurimuses rõhutati, et lähenemine loovusele kui sügavalt sotsiaalsele nähtusele aitab vastu seista kasulikkust taga ajavatele lähenemisviisidele. Uurimustes vaatluse all olnud remiksitud tööd näitavad teadlikku loovuse arendamise püüdlust, mis võib aidata inimestel loominguliselt hakkama saada või reageerida kiiretele muutustele ning ühiskondlikele, riiklikele ja keskkondlikele probleemidele praegu ja tulevikus, luues ja säilitades samal ajal suhteid suurte vahemaade ja erinevuste kiuste.

Võtmesõnad: loovus, kirjaoskus, digitaalne remiksimine, pedagoogiline praktika, fännid, uued kirjaoskuste liigid

¹ Department of Early Childhood, Elementary & Literacy Education, Montclair State University, 1 Normal Ave., University Hall 3163, 07043 Montclair, United States of America; knobelm@mail.montclair.edu

Sissejuhatus

Loovusest on jälle saanud ühiskondlik suunanäitaja, milles teoreetikud ja asjatundjad näevad riikide majanduskasvu võtmetegurit (nt Boccella & Salerno, 2016; Florida, 2012) ehk olulist toimetulekuoskust, mille abil tagatakse isiklik või ühiskondlik heaolu ja/või mida kasutatakse kultuuriliseks eneseväljenduseks (nt Stickley *et al.*, 2017). Samas on loovust keeruline defineerida, sest arusaamad selle olemusest on alates 1950ndatest mitu korda muutunud. Seda silmas pidades ning võttes arvesse praegu levinud suundumust asetada loovus ja majanduslik heaolu omavahelisse põhjuslikku seosesse, oleks mõistlik süveneda põhjalikumalt loovuse kui mõiste ja selle rakendusvõimaluste olemusse ning uurida, milleni võib selline omavaheline seostamine viia, eriti hariduse ja minu arvates ka kirjaoskuse omandamisel.

Loovuse arendamine kirjaoskuse omandamise kaudu on olnud haridusringkondades viimase saja aasta jooksul selge eesmärk või lausa ideaal (vrd Beghetto & Kaufman, 2017; Hinsdale, 1900). Ometi näib, et kehtiv hariduspoliitika ja kirjaoskuse standardiseeritud hindamismeetodid, näiteks sellistes riikides nagu Ameerika Ühendriigid, jätavad õpilastele vähe võimalusi sõnade, kujundite, helide ja muuga loominguliselt ringi käia, kui nad genereerivad ja vahetavad ideid ning tähendusi. Üha harvemini kasutatakse USA ja teiste riikide koolides kirjaoskuse omandamisel õpetajate enda koostatud õppematerjale ja järgitakse nende enda seatud õppe-eesmärke. Need asendatakse pigem sisseostetud õppekavapakettide või ülekooliliste programmidega, mis seavad õppekava sisu kindlatesse raamidesse või piiravad arusaama kirjaoskuse tähendusest (vrd Knobeli ja Kalmani (2016) artiklis esitatud kriitikat). Sellistes tingimustes kaob õpetajatel ja õpilastel julgus kirjaoskuse omandamise käigus katsetada ning neil puuduvad vahendid, millele toetuda. Säärane keskkond ei paku õpilastele kuigi palju võimalusi loominguliselt tegutseda ega õpetajatele nende loovust toetada.

Olukord koolides on teravas vastuolus pildiga, mis avaneb koolivälist kirjaoskust käsitleva mahuka uurimuste kogumi põhjal – sellest ilmneb, kui võrd loomingulised ja kujutlusvõimelised *on* inimesed tähenduste loomisel, eriti *remiksimisel*. Remiksimist võiks kirjeldada kui olemasolevate teoste kombinierimist viisil, mille tulemusena tekib uus teos või toode (nt *machinima*, fännikirjandus, mängude modifitseerimine). Selline remiksimine eeldab koolis ja kindlasti ka muudes sotsiaalsetes olukordades (nt töö, vaba aja veetmisel, suhtlemisel) sageli kõrgelt hinnatud kirjaoskuse liikide arendamist ja täiustamist. *Digitaalset* remiksimist ja kirjaoskust käsitlevate uurimuste põhjalik analüüs võimaldaks heita valgust suundumustele ja mustritele selle kohta, mida oleks võimalik õppida noorte remiksimistegevusest ja uutest kirjaoskuse

liikidest, ning võib-olla õnnestuks see jõuline ja rikastav loovuse, kirjaoskuse ja õppimise kontseptsioon võtta üle ka klassiruumi.

Siinse artikli eesmärk on anda ülevaade olemasolevatest ingliskeelsetest uurimustest, milles käsitletakse digitaalset remiksimist ja kirjaoskust, ning selgitada välja mustrid, millest nähtub, kuidas tavalised inimesed on kahe viimase kümnendi jooksul ennast loominguliselt väljendanud. Ühtlasi vaadeldakse, kuidas digitaalset remiksimist ja kirjaoskust on uuritud. Seega on artiklil kolm alaeesmärki. Esimene neist on oma olemuselt teoreetiline ning hõlmab arutelu loovuse ühiskondliku tähenduse üle (eelkõige kirjaoskuse kontekstis), et näidata õpetajatele, kuidas nad saaksid tundides loovust ja kirjaoskust arendada. Teine eesmärk on oma olemuselt praktilisem: uurida, mida näitavad meile digitaalset remiksimist ja kirjaoskust käsitlevad uurimused inimeste kirjaoskuse ja loovuse kohta *väljaspool* kooli ning kuidas saaks selline loominguiline tegevus õpetajaid inspireerida või kuidas oleks võimalik seda tundides kasutada. Kolmas eesmärk on välja selgitada, mil viisil on digitaalset remiksimist, kirjaoskuse liike ja loovust seni uuritud, ning analüüsida, millele osutab selliste uurimuste fookus üldiselt ja milliseid vihjeid võib see anda edasiseks uurimistegevuseks.

Loovus

Loovuse käsitusel on põnev ajalugu, milles domineerivad vähemalt kaks diskursust – mõlemad on ülimalt individualistlikud (Lankshear & Knobel, 2015; Wilson, 2010). Esimese, 1920ndatest kuni 1970ndateni valitsenud diskursuse kohaselt peeti loovust üksikisiku vaimseks omandiks ja seda uurisid peamiselt psühholoogid, kes nägid loovuses kõrge staatusega valdkondades (nt teadus ja matemaatika või kunst ja kirjandus) tegutsevatele üksikisikutele ainuomast annet. Lühidalt öeldes peeti loovust väljapaistvate isiksuste omaduseks (Runco & Albert, 2010). Esimese suundumusega üsna teravas vastuolus oleva teise arvamuse kohaselt nägid paljud loovuses midagi märksa holistilisemat (sellest hoolimata siiski ülimalt individuaalset). Sellisele vaatenurgale panid oma töödega põhjaneva aluse Montessori ja Freud, kes on alates 1950ndatest käsitlenud loovust naturalistlikust, holistilisest ja evolutsioonilisest vaatepunktist (Runco & Albert, 2010). Sellest suundumusest lähtudes rõhutati, et loovus on normaalse eneseteostuse või vaba eneseväljenduse lahutamatu osa. Keskenduti pigem loomingulisele *protsessile*, mitte selle tulemustele. Tavalisi, *igapäevaseid* loovuse ilminguid (vastandina erakordsele või läbimurdelisele loovusele, millele saavad hinnangu anda vaid eksperdid) loeti märgiks tervislikust ja edukast eluviisist. Hoolimata erinevustest oli neil kahel loovuse diskursusel mitmeid ühisjooni. Eelkõige hinnati mõlema diskursuse puhul

loovust peamiselt sisu, mitte funktsionaalsuse või kasulikkuse põhjal. Mõlema diskursuse korral kalduti loovuses nägema midagi sügavalt isiksusele omast. Samuti tähtsustati mõlemal juhul sisemisi protsesse ja seisundeid ning loovust kui isiklikku omandit.

1970ndatel esile kerkinud neli arengusuunda laiendasid arusaama loovusest ning selle tulemusena loobuti vaatenurgast, mille kohaselt on loovus enese-teostust pakkuv hüve, mis on midagi indiviidile ainuomast, kaasasündinut ja elitaarset. Need neli arengusuunda olid järgmised:

- 1) sotsiokultuurilise teooria kasvav populaarsus lääne teadlaste hulgas ning keele ja kirjaoskuse tunnustamine sotsiaalsete nähtustena;
- 2) digitehnoloogia hüppeline areng ja selle üha suurenev levik igapäevaelus;
- 3) uue kapitalismi tekkimine ja küpsemine koos selliste nähtustega nagu meeskonnapõhine lähenemine tootmisele, töötajate mõjuvõimu suurendamine ning nende innustamine, et neist kujuneksid iseseisvad mõtlejad, uuenduslikud probleemilahendajad ja ideeinimesed jne;
- 4) poliitikas ja majanduses valdavaks muutunud suhtumine, et „ebakindlusele ja kiiretele muutustele tuleb reageerida“ (rohkem infot nende suundumuste kohta vt Gee, Hull, & Lankshear, 1996; Lankshear & Knobel, 2015).

Toetudes peamiselt Vögotski (1978) töödele, kalduti 1980ndatel ja 1990ndatel üha enam kogemuslike ja tegevuslike sotsiaalsete kontseptsioonide poole, mis ärgitas teadlasi keskendumata indiviidi sisemistele seisunditele ja protsessidele ning nihutas tähelepanu keelele ja mõtetele kui kindlas kontekstis asetsevatele ja sellest sõltuvatele protsessidele ning tegevustele, mis põhinevad otsest suhtlemisel ja ühiskondlike tavade kaasasündinud mõistmisel. Samal ajal laiendasid üha paranev juurdepääs digitaalsetele võrgustikele ja veebis elamine sotsiaalsuse mõistet ning pakkusid tavalistele inimestele järjest rohkem võimalusi jagada teistega oma ideid, vahendeid, arusaamu, teadmisi jms, olenemata vahemaast. Ettevõtluses hakkasid konkurentsivõime ja kasum sõltuma sellest, kuivõrd kliendisõbralikke tooteid suudeti pakkuda, mis omakorda eeldas, et tootmine oleks kiire ja paindlik ning reageeriks viivitamatult muutustele. Uute toodete väljamõtlemine, uudsete materjalide kavandamine ja väljatootamine, tegevuse viimine uutele alustele jms tegevus sai olulisemaks kui miski muu. Seega hakati alates 1990ndatest töötajatelt nõudma, et neist saaksid uuenduste elluviijad ja probleemilahendajad ning ideeinimesed, hoolimata sellest, millisel ametikohal nad olid.

Selline keskendumine kiiretele muutustele, tihedale konkurentsile ja vajadusele olla paindlik imbus igapäevaellu ning süvendas tunnet, et *igapäevaks*, kes tahab kiire kapitalismi ühiskonnas olla edukas või üldse ellu jääda, peab olema uuenduslik (Gee *et al.*, 1996). Leiti, et muutuste ja ebakindlusega toimetuleku ning jätkusuutlikkuse tagamise võti peitub teadmistes, mida mõisteti kui võimet

kasutada infot tõhusa tegutsemise eesmärgil. See omakorda tõi kaasa selliseid kontseptsioone ja tõekspidamisi, mis väärtustasid teadmuspõhist majandust ja ühiskonda, kus jagatakse teadmisi laialdaselt kõigi huvipoolte vahel. Kõige olulisem oli seejuures asjaolu, et teadmiste loomine ja jagamine ei olnud enam ainuüksi professionaalide ja diplomeeritud ekspertide pärusmaa. Kõige tähtsamaks sai kirglik huvi ja soov panustada (ja mitte ilmtingimata rahalise kasu eesmärgil) (Lankshear & Knobel, 2015).

Need neli arengusuunda rajasid teed täiesti uutele loovuse diskursustele, mis tekkisid 1990ndatel. Loovust hakati hindama selle põhjal, kui suurt majanduskasvu ja kasumit oli võimalik selle abil luua (vrd Florida, 2012). Rõhu asetamine loovuse kasulikkusele ja funktsionaalsusele muutis loovuse ühiskondlikuks *imperatiiviks*, sest nüüdseks on sellest saanud kõige olulisem majandusliku ellujäämise oskus. Lisaks leitakse nüüd, et loovusel on mitmeid vorme ja funktsioone. Sellised teadlased nagu Kaufman ja Beghetto (2009) eristavad loovuse eri vorme loomingulise protsessi ja selle lõpptulemuse järgi. Nende jaoks tähistab õpiloovus (*mini c*) transformatiivset õppimist, mille käigus mõtestavad tavalised inimesed tegevusi, arusaamu ja kogemusi. Igapäevane loovus (*little c*) on loovus, mille abil lahendatakse igapäevaseid probleeme, leitakse kavalaid nippe ja väljendatakse ennast loominguliselt (sageli töökeskkonnas). Erialaloovus (*Pro-C*) tähistab professionaalset või kutsealast loovust, mis on tähtis, kuid mitte silmapaistev. Silmapaistev loovus (*Big C*) on omas valdkonnas erakordne ja kaalukas. Selline eristus võimaldab meil arutleda igat liiki loovuse üle kõigis ühiskondlikes ja majanduslikes valdkondades, vabastades selle mõiste 1970ndatel valdavaks kujunenud kahest äärmuslikust tõlgendusest, mis käsitlesid loovust kas geniaalsusena või vaba väljendusena.

Lisaks nähakse loovuses nüüd midagi sellist, mida saab *jagada*. See tähendab, et loovust võib veebis vabalt jagada ja ühendada ning kaasata sellesse protsessi palju inimesi. Jagatud loovuse suurepäraseks näiteks on massiliselt levivad fännide valmistatud remiksid, näiteks võrratu uusversioon „Star Wars Uncut“, mille valmistamiseks tegid sajad fännid 15 sekundi kaupa ümber kogu „Tähesõdade“ originaalfilmi (kasutades lego, mängufilmi, animatsiooni jms) ning panid selle siis jupphaaval uusversioonina kokku (vt StarWarsUncut.com). Siin tekib terav kontrast üksildase geeniuse või kunstniku kujuga, millele keskenduti loovuse kirjeldamisel 1970ndatel ja enne seda. Selline nihe juhhib tähelepanu ka viljakatele *tingimustele*, milles seda tüüpi loovus sünnib. Loova klassi tuntud eestkõneleja Florida (2012) väidab, et loovust soodustavate tingimuste hulka kuuluvad muu hulgas ideede ja inimeste mitmekesisus, soodsad võimalused kollektiivse loovuse tekkeks ja ühiskondlik ruum, mis on ühtaegu nii avatud kui ka kaasav. Seega võib loovus olla ja sageli ka on ülimalt ühiskondlik nähtus. See on midagi enam kui lihtsalt ühine töötamine mõne loomingulise projekti

kallal. Seda seostatakse kuuluvustundega, millest räägivad sageli inimesed, kes on olnud kaasatud ühisesse loometegevusse ja kes näevad loovust sageli kui osalemist milleski suures (olgu see siis panustamine veebis kiiresti edasikanduvate meemide või ideede levitamisse, osalemine jagatud naljas või demonstratsioonil kasutatavate vaimukate plakatite loomine) (Knobel & Lankshear, 2007).

Kokkuvõttes eelistatakse tänapäevastes loovuse diskursustes kaastööna sündinud jagatud tegevusi ning väärtusi ja eesmärke, millest on kasu, mitmekesiseid loovuse vorme ja radikaalselt demokraatlikku suhtumist sellesse, keda pidada oma loovust selgelt väljendavaks isiksuseks. Loominguline saavutus muutub ühiskondlikuks enne, kui see saab isiklikuks, ning see on enamasti väljapoole suunatud, mitte sisemine ega privaatne. Oluline on, et loovus ei esine vaakumis. See sünnib mingis kontekstis ja tugineb juba olemasolevatele ressurssidele, tulemustele ja probleemidele ning nõuab millegi sellise tegemist, mis on olemasolevast veelgi parem. Siiski tekib siinkohal probleem, et aruteludes loovuse üle on tänapäeval rõhuasetus pidevalt loovuse *kasulikkusel* ehk sellisel loovusel, mis loob kasumit (Boccella & Salerno, 2016; Wilson, 2010). See on häiriv, sest nii nagu loovuse elitaarse käsitusegi puhul, mis oli iseloomulik 1950ndatest 1970ndateni, võidakse inimeste sõnul sügavat rahuldust pakkuvaid või neid millegi suure osalisena tundma panevaid igapäevaseid loovuse ilminguid ebaoluliseks pidada või hoopis ignoreerida. Kirjaoskuse ja uute kirjaoskuse liikide, eelkõige digitaalse remiksimise kohta käivate sotsiokultuuriliste käsitluste uurimine annab tarvilikku infot sellise igapäevase, mitmetahulise ja ülimalt kaasava loovuse avaldumise kohta ning pakub kasulikku mõtteainet, et leida võimalusi sellise loovuse tunnustamiseks ja soodustamiseks klassiruumis.

Kirjaoskus ja uued kirjaoskuse liigid

Juba mõnda aega on koolid kõikjal Euroopas ja sellistes riikides nagu Austraalia tajunud ootust, et õpilasi tuleks valmistada ette osalemiseks loovtööstuses (nt Beghetto & Kaufman, 2017; Cloonan, Hutchison, & Paatsch, 2015; Craft, 2003). See nõuab eriti palju kirjaoskuse õpetajatelt – võttes arvesse, kui lihtne on väita, et kirjaoskus on loovuse edastamise oluline vahend – ja mõjutab seda, kuidas kirjaoskust koolis defineeritakse ja kasutatakse. Pidades kirjaoskust sügavalt sotsiaalseks oskuseks ja tunnistades, et ei ole olemas üht kindlat viisi olla kirjaoskaja, tekib ka teistsugune arusaam sellest, kuidas dunaamilised võivad olla suhted kirjaoskuse – eriti *uute kirjaoskuse liikide* – ja loovuse vahel.

Kirjaoskus kui sotsiaalne tava

Kirjaoskuse all peetakse silmas sotsiaalset tava, mis võimaldab ühiskondlikult vastuvõetavas vormis ja abivahendite abil ning teatud oskusi ja teadmisi kasutades luua, jagada, arutada, kooskõlastada ja tõlgendada mitmesuguseid tähendusi (Lankshear & Knobel, 2011). Sellest lähtudes on kirjaoskus alati mitmetahuline, mis tähendab, et ei ole olemas üht ajas ja ruumis kindlaks määratud viisi, kuidas tähendusloomevahendeid kasutada. Tegelikult on olemas mitmeid väljendusviise, mis muutuvad olenevalt sellest, kuidas ja mis eesmärgil neid kasutatakse (Gee, 2012; Lankshear & Knobel, 2011; Street, 1984). Minu uurimuse seisukohalt on kõige tähtsam kirjaoskuse *ühiskondliku vastuvõetavuse* mõõde, mis näitab, et kirjaoskuse liigid ei ole staatilised, vaid need muutuvad vastavalt oma eesmärgile, kontekstile, osalejatele ja sellele, kui kasutusele võetakse uued tööriistad, oskused ja teadmised, mis tasapisi – aga võib-olla ka mitte nii tasapisi – nihutavad ja muudavad tavasid ning seega ka arusaama sellest, mida tuleks pidada kirjaoskuseks kõnealuses valdkonnas või laiemas ühiskondlikus plaanis. Siinkohal on kõige olulisem meeles pidada, et ühiskondlikud tavad ja kirjaoskuse liigid on generatiivsed: sageli avastavad inimesed vajaduse mõne tööriista või ressursi järele ning loovad selle, mis omakorda viib olukorrani, kus asjadest hakatakse uut moodi mõtleva ja kõneleva (nt blogide jälgimiseks Real Simple Syndicationi loomine, mille tulemusena tekkis uus veebipõhine infovoogude koondamise teenus ning blogidest ja nende jälgijatest hakati teisiti kõneleva). Selline areng on eriti omane uutele kirjaoskuse liikidele.

Uued kirjaoskuse liigid

Lühidalt öeldes hõlmab mõiste *uued kirjaoskuse liigid* mugavat üldistust, mille alla saab koondada oskused, mis tuginevad uutele tehnoloogiatele ja tähendusloomevahenditele ning tulenevad suhtlemisviisidest, millest paljud on samuti uued ja mille praktiseerimiseks on vaja kasutada sobivaid tööriistu, protsesse ja vahendeid. Uued kirjaoskuse liigid ei eelda digitehnoloogia ja meedia kasutamist (nt videoid remiksiti ka enne digiajastut), kuigi siinses artiklis keskendun ma siiski sellistele, mis seda nõuavad. Alustuseks oleks kasulik mõtiskleda uutest kirjaoskuse liikidest uute tehnoloogiliste võimaluste ja uue eetose kontekstis. Mis puutub tehnoloogiasse, siis erinevad uued kirjaoskuse liigid tavalisest trükisõnaga seostatavast kirjaoskusest kardinaalselt selle poolest, et need avalikustatakse – vähemalt esialgu – pigem digitaalse koodi, mitte materiaalse vahendite kaudu (olgu siis käsitsi kirjutatult, kirjutusmasina või trükimasinaga trükilt ja illustreeritult / kujundatult / diagrammidena edastatult). See tähendab, et mis tahes ajal ja kohas levitatud mis tahes teenustele, hoidlatele

ja võrgustikele on võimalik juurde pääseda, osaleda mitmesugustes tegevustes, kasutades inimesi ja teenuseid sellises ulatuses, mis pole varem eales võimalik olnud, ning panustada ideedesse, digitaalsetesse teostesse ja ühist huvi pakkuvatesse ressursidesse või end väljendada, klõpsates ikoonil või vajutades klahvi jne (Lankshear & Knobel, 2011).

Uute kirjaoskuse liikide eetos tuleneb nende omadusest olla tavapärase kirjaoskusega võrreldes kaasavam, koostööle avatum, levitav ja vähem avaldatud, vähem autorikeskne ja vähem individualistlik. Üldjuhul tähendab sotsiaalmeedias, huvipõhistes kogukondades (Gee, 2013) ning kaasavates keskkondades ja tegevustes osalemine (Jenkins, Ito, & Boyd, 2015) intensiivset vastastikust mõjutamist, avatust tagasisidele, ressursside ja teadmiste jagamist ning tahet teha koostööd ja teisi toetada, mis on paljude praegu igapäevaste loometegevuste kirjutamata reegel. Uute kirjaoskuse liikide harrastajad otsivad aktiivselt kontakti mõttekaaslaste ja kogukondadega, mis ühendavad sarnaste huvidega inimesi ning loovad hoopis teistsuguseid suhteid nn autorite ja publiku vahel kui need, mis iseloomustavad tavapärase kirjaoskuse vahendusel toimuvat suhtlust. Üldjuhul peavad nad oluliseks teiste huvide ja teadmistega arvestamist, mõistavad, et kvaliteedile annavad hinnangu sarnaste huvidega inimeste rühmad, mitte selleks määratud eksperdid ning otsuste vastuvõtmisel pooldavad nad arvamuste mitmekesisust jne. Selline uutele kirjaoskuse liikidele omane avatus ei lase neid samastada lihtsalt tavapärase kirjaoskusega digitaalses vormis (Lankshear & Knobel, 2011).

Uued kirjaoskuse liigid, hinnangusüsteemid ja loovus

Kõigi uute kirjaoskuse liikide oluline mõõde on süsteem, mida Gee (2007) nimetab hinnangusüsteemiks. Kui me mõnel alal midagi loome või valmistame ja meie eesmärk on muuta see nii heaks, kui suudame, nii õigeks, kui see on võimalik, ning võibolla luua selle protsessi käigus midagi täiesti uut, siis püüame oma teadmisi ja kättesaadavaid vahendeid kasutades astuda samme seatud eesmärgi suunas ning seejärel anname oma tööle kvalitatiivse hinnangu. Hinnangute andmisel lähtume kõnealuses valdkonnas kehtivatest ja asjakohastest hinnangusüsteemidest. Gee (2007) kirjeldab neid kui väärtussüsteeme, mis „on iseloomulikud neid süsteeme jagavate, säilitavate ja muutvate inimrühmade identiteedile, töövahenditele, tehnoloogiatele ja maailma-vaatele“ (lk 172). Näiteks mõistavad õpilased üsna kiiresti, et kui nad saavad õpetajale e-kirja palvega lükata edasi koduse ülesande tähtaega, kuid kasutavad selles tekstisõnumitele omaseid väljendeid (nt „Kle kuidas l2heb?“) ja slängi („Jou rahvas!“) ning jätavad sellesse trüki- ja grammatikavead, ei tule see neile kuidagi kasuks, sest nad ei ole pidanud kinni hinnangusüsteemist, mille reegleid ja piiranguid tuleb nende esitatud palve puhul järgida.

Huvitaval kombel avaldub loovus kõige viljakamal viisil piirangute või juurdunud tavade keskel (Florida, 2012). Loominguga tegelemine eeldab töötamist kindlas kontekstis ja lähtumist juba olemasolevatest ressurssidest, eesmärkidest, probleemidest, teadmistest, saavutustest jms, et seejärel teha midagi, mis olemasoleva mingil viisil *ületaks* või *ümber kujundaks* või *annaks sellele uue suuna*. Hinnangusüsteemidega arvestamine aitab meil kindlaks määrata allikmaterjali koos selle juurde kuuluvate reeglite, vahendite ja koodidega, mis on kasutusel valdkonnas või tegevusalas, milles loovisikud töötavad ja millele nad toetuvad, et luua midagi uuenduslikku või olla loovad.

Eelnimetatud asjaolud mõjutavad suurel määral seda, kuidas me kirjaoskust loovusega seostame, ehk selleks, et olla loov oma huvialal, tuleb osata rakendada kõnealusel valdkonnas kasutatavaid kirjaoskuse liike ja kehtivaid hinnangusüsteeme. Olgugi et loovusega seoses võiks uurida väga paljusid uusi kirjaoskuse liike, on digitaalse remiksimise valdkond selleks eriti sobiv.

Digitaalne remiksimine

Remiksimine on laialdaselt levinud tava, mis sai alguse tükk aega enne digiajastut, kuid erilise hoo sai see sisse pärast digitaalsete tööriistade kasutuselevõttu ning virtuaalvõrgustike taskukohasemaks ja juurdepääsetavamaks muutumist (Lessig, 2009; Navas, Gallagher, & burrough, 2015). Nagu eespool mainitud, tähendab remiksimine olemasolevate teoste ühendamist viisil, mille tulemusena tekkivad loomingulised kombinatsioonid ja teosed. Näiteks kombineerides filmilõike „Tähtede sõjast“ ja „Harry Potterist“, võib saada alternatiivse loo, mis näitab Harryt kurja tegelasena. *Digitaalne* remiksimine annab tavalistele inimestele juurdepääsu rikkalikele multimeediaressurssidele ning neist saavad kujutiste, muusika, videote ja muu sarnase loojad ja valmistajad, isegi juhul, kui nad ei suuda teha häid fotosid ega mängida mõnd pilli või kui nad ei saa kasutada näitlejaid ega võtteplatse. Kuigi kunsti-, muusika-, reklaami- ja arhitektuurimaailmas ning muudes sellistes valdkondades liigub loendamatul hulgal professionaalsel tasemel remikse, keskendun selles artiklis peamiselt amatööride digitaalsele remiksimisele ja võimalustele, mida see pakub kirjaoskuse ning igapäevase loovuse uurimisel. Laialt levinud digitaalsete remiksimisviiside hulka kuuluvad muusika remiksimine, poliitilisi sündmusi kommenteeriva meedia remiksimine, filmiklippide remiksimine, fännide valmistatud filmiremiksid, *machinima*, anime muusikavideod, pildi- ja fototöötlus, fännikunst ja -kirjandus, mängude modifitseerimine ja digitaalsete lahenduste kokkupanek, kui nimetada vaid üksikuid (vt lisaks Lankshear & Knobel, 2011).

Isevalmistatud amatöörlike digitaalsete remiksides tegemine arendab mitmel viisil *igapäevast* loomevõimet (see tähendab, et tekib rohkem igapäevast loovust kui erialast loovust) ning pakub võimalust isiklikuks ja kollektiivseks eneseväljenduseks. Koolis on selline oma ideede ja kujutlusvõime vaba väljendamine sageli tagaplaanile surutud, sest seal tuleb teadmisi tõestada testidega ja õpetajad on kohustatud etteantud standardeid järgima. Erialase või erakordse loovuse asemel igapäevasele loovusele kui sotsiaalsele tavale keskendumine võib saada kriitika osaliseks või anda põhjust loovuse madaldamiseks tavaliseks tarbekaubaks muude omataoliste seas. Samas võib keskendumine igapäevasele loovusele, uutele kirjaoskuse liikidele ja digitaalsetele remiksismisele aidata tunnis tutvust teha digitehnoloogiaga ja uute kirjaoskuse liikidega, sundides meid pedagoogidena meeles pidama, et lihtsalt digitehnoloogia kasutamine õpetamisel ei tähenda veel, et me kaasaksime õpilasi uute kirjaoskuse liikide õppimisse või tõeliselt loovasse tegevusse. Pigem võime langeda hoopis „vana sisu uues vormis“ sündroomi küüsi, mis on liiga kaua ja sageli iseloomustanud digitehnoloogiate kasutuselevõttu koolides.

Meetodid

Meeldetuletuseks ütlen veel kord, et artikli eesmärk on uurida põhjalikult inglise keeles ilmunud empiirilisi publikatsioone, et anda analüütiline ülevaade avaldatud teadusartiklitest, mis käsitlevad koolivälhist remiksismist ja kirjaoskust, ning selgitada välja need loomingulised püüdlused ja tähendusloomeviisid, millest koolipedagoogika saaks midagi kasulikku õppida. Lisaks soovin välja selgitada, mis meetodeid on seni kasutatud remiksismise ja kirjaoskuse liikide uurimisel ning mida see näitab asjaomaste uurimuste fookuse kohta. Sellist liiki ülevaadet piirduvad tavaliselt teadusajakirjades avaldatuga, kuid minu esialgsed otsingud näitasid, et kaasata tuleb ka teadusuuringutel põhinevaid raamatuid ja nende peatükke, peamiselt seetõttu, et asjakohaseid uurimusi leidis suhteliselt vähe.

Sobivad publikatsioonid leiti otsingusõnade ja akadeemiliste andmebaaside otsingumootorite abil. Otsingusõnade hulka kuulusid sellised kombinatsioonid nagu *remix**, *literac** ja *creativ** (kus tärn võimaldab otsida termineid, nt *creativity*, *creative*) koos selliste terminitega nagu *bricolage*, *hybrid* ja *mashup*. Otsingut täiendati konkreetsete remiksismise tüüpidega, nt *machinima*, *photoshop*, *vids*, *shreds*. Kirjaoskusega seotud terminite hulgas olid *writing*, *composition*, *editing*, *narrative* ja *author**. Otsingumootorid olid hariduskesksed ja nende hulka kuulusid ka EBSCO, JStor, Proquest ja Google Scholar. Välistamiskriteeriumite abil jäeti välja artiklid, mis ei olnud uurimistööd või

mis ei hõlmanud koolis või programmpõhistes tingimustes toimunud uurin-
guid, samuti sellised uurimused, milles väideti, et nendes käsitletakse remik-
simist, kuid seda ei tehtud ühelgi äratuntaval viisil. Selle tulemusena koostati
kogum 36 uurimusest, milles käsitleti peateemana kirjaoskuse ja loovuse eri
aspekte digitaalse loovuse kontekstis (vt lisa 1). Kuna mul oli keeruline otsus-
tada, kas kaasata uurimusi, mis minu arvates keskendusid remiksimisele, kuid
mille puhul ei olnud teadlased ise seda terminit kasutanud, siis ei ole lõplik
artiklite kogum kõikehõlmav, kuid annab siiski hea ülevaate uurimisviisidest
ja järeldustest. Samas tuleb märkida, et üllatuslikult ei käsitletud üheski üle-
vaatesse kaasatud uurimuses loovust keskse teemana. Seega on minu analüüs,
mille olen esitanud loometegevuse, protsesside ja loovuse käsitluse kohta igas
uurimuses, tegelikult minu enda ekstrapolatsioon sellest, mis on loometegevus
ja looming.

Alustuseks analüüsisin uurimusi, kasutades kas avatud, protsessi- või
kontseptuaalset kodeerimist (vrd Saldaña, 2016). Avatud kodeerimine on
protsess, mille käigus loeb uurija mitu korda andmed läbi – praegusel juhul
36 artiklit – ja hakkab seejärel uurimuse eesmärgist lähtudes kõige olulise-
matele andmetele koode määrama (nt koodid, mis seostuvad uuringu üles-
ehitusega, uuringus osalejatega, remiksimise tüübiga). Need koodid muude-
takse iga järgneva lugemise käigus täpsemaks. Seevastu protsessikodeerimine
kujutab endast andmetes sisalduvate tegevuste kindlaksmääramist (Saldaña,
2016) ehk kõigis uurimustes märgitakse ära nendes sisalduvad tegevused. Prot-
sessi koodid koosnevad teonimedest ja need olid kõnealuse analüüsi puhul
vajalikud selleks, et tõsta esile remiksimise elemente ja kirjaoskusega seotud
tegevusi, nt toimetamine, modifitseerimine, kommenteerimine, sünkimine.
Kuna minu huvi keskmes olid uued kirjaoskuse liigid ja loovus, siis oli tarvis
ka kontseptuaalset kodeerimist, mille puhul lähtusin aluseks võetud teoreeti-
lise raamistiku mõistetest ja ideedest, et määrata kindlaks põhilised elemen-
did vaatlusaluses 36 uurimuses, jäädes samal ajal ettevaatlikuks, et mitte üle
tõlgendada kõike seda, mida ma nendest uurimustest leidsin (näiteks pidin
koode pidevalt üle kontrollima, et ma ei kodeeriks koostööjuhtumeid kaasosa-
lusena, võttes arvesse minu erilist huvi selle vastu). Kontseptuaalsete koodide
hulka kuulusid näiteks loovuse neli liiki ehk neli C-d, millest oli juttu artikli
alguses, koos selliste mõistetega nagu *kaasosalus*, *osalemine*, *jagatud eritead-
mised*. Analüüsi teises etapis vaadati koodid üle ja grupeeriti need suure-
matesse muustritesse, mis olid pigem seletava iseloomuga (vrd Saldaña, 2016).
Järgnevalt keskendun muustritele, mis on seotud analüüsitud uurimustega, ning
seejärel tutvustan tavasid, mis on omased digitaalsele remiksimisele, eri liiki
kirjaoskusele ja loovusele.

Tulemused ja arutelu

Üldised mustrid

Analüüsi tulemusena selgitati kõigepealt välja mitmed uurimise seisukohalt huvipakkuvad ja laialt levinud mustrid. Näiteks võis täheldada, et koolivälise kirjaoskusega seotud uurimusi, mille pealkirjas on kasutatud sõna *remiksimine*, on märgatavalt rohkem alates 2013. aastast. See viitab asjaolule, et remiksimine ja kirjaoskus köidavad üha enam uurijate tähelepanu. Neis uurimustes käsitletud remiksamise tüüpide valik oli samuti huvitav (vt viiteid lisas 1). Suur osa kõnealustest uurimustest keskendus fännikirjandusele, kus fännid remiksivad olemasolevaid lugusid nii, et tekivad uued narratiivid (nt Black, 2008; Curwood, 2013a; Eleá, 2012; Thomas, 2006). Kõiki remiksamise liike ei ole ruumipuudusel võimalik siin loetleda, kuid olulisimad neist on järgmised:

- muusika ja muusikavideote remiksimine (nt Domingo, 2014a; Gustavson, 2008; Skågeby, 2011; Stedman, 2012; Strong & Ossei-Owusu, 2014);
- mängude modifitseerimise kogukonnad ja tavad (nt Durga, 2012; Hayes & Lee, 2012);
- videote remiksimine (nt Keegan, 2010; Diakopoulos, Luther, Medynskiy, & Essa, 2007);
- keele remiksimine (nt Domingo, 2014a);
- fännide või huvipõhistes kogukondades valmistatud remiksid (nt Curwood, 2013b; Turk & Johnson, 2012);
- meemid (Knobel & Lankshear, 2007).

Uurimustes toetuti sellistele teadusharudele nagu sotsioloogia, antropoloogia, sotsiolingvistika ja kultuuriuuringud. Konkreetsetest uurimisvaldkondadest käsitleti muu hulgas kompositsiooni ja retoorikat, inglise ja võõrkeele õppimist, kirjaoskust, meediakirjaoskust, kommunikatsiooni ja ajakirjandust ning kirjaoskust ja mängimist. Uuringud olid mitmesuguse ülesehitusega, hõlmates nii mitmeaastasi etnograafilisi uuringuid kui ka ühekordseid juhtumiuuringuid ning veebisaitidel ja nende arhiveeritud vahenditel ja tekstidel põhinevaid uuringuid. Leian, et niivõrd mitmekesine valik remiksimisviise ja nende teoreetilisi käsitlusi ning uuringute erinev ülesehitus muudavad remiksamise ja kirjaoskuse (ja loovuse) mõistmise võimalikult nüansirikkaks ja mitmedimensiooniliseks.

Loovus, kirjaoskus ja remiksistavad

Paljud leitud mustrid iseloomustasid otseselt loovuse ja kirjaoskuse viise, mida uuringutes jälgitud tavalised inimesed oma igapäevaelus rakendasid. Selliste mustrite hulka kuulus muu hulgas see, et loovus avaldub kaastöö ja osalusena,

tähendusloomes kasutatakse mitmekesiseid väljendusvahendeid, originaalmaterjal ei kaota remiksimisel oma tähtsust ja seab piirangud loominguelsele vabadusele, tähendus on sageli jaotatud originaalmaterjali ja uue, remiksimise teel loodud teose vahel, remiksimises avalduv loovus on sageli sügavalt sotsiaalne ning lähtub samas otseselt isiklikust kirest ja huvidest. Kõigist neist mustritest tuleb juttu allpool.

Artikli jaoks läbi vaadatud uurimustes kirjeldati remiksimist selgelt loominguelse tegevusena: kaks nigeerlasest venda remiksid Aafrika ja Ameerika popkultuuri kirjeldamiseks hiphoppi ja videoid (Strong & Ossei-Owusu, 2014); fännid remiksid videomängude muusikat, et luua uusi heliribasid (Stedman, 2012); mängijad modifitseerivad ja remiksid mängumootoreid ja sisu, et luua uusi mängutasemeid või täiesti uusi mänge (Durga, 2012); veebipõhiste foto- ja pilditöötlusvõistluste tulemusena luuakse nupukaid ja naljakaid pilte (Keegan, 2010); meedias levivad uudised ja muud videolõigud remiksitakse tabavateks ühiskonnakriitilisteks kommentaarideks (Frølund, 2012); noored miksid veebis omavahel mitmeid keeli, et anda märku oma identiteedist ja rühmakuuluvusest (Domingo, 2014a, 2014b). Selliseid näiteid on veel palju. Praeguses uurimuste kogumis vaatluse all olnud remiksimistegevus resoneerib selgelt tänapäevaste arusaamadega loovusest, millest oli juttu eespool ja milles nähakse loovust kui kaastöö ja osalusena sündivat tegevust, protsessi, mille käigus luuakse tähendus, mida jagatakse teistega, ja protsessi, mis toetub varem loodule, lisades sellele uusi ja ootamatuid pöördeid. Näiteks jagatakse fännikirjanduse remikse vabalt ja avalikult teistega, tavaliselt mingi portaali (nt Fanfiction.net) või kasutajapõhise multimeediateenuse (nt YouTube) kaudu. Lugejate, vaatajate ja kuulajate kommentaarid panevad loojaid pingutama selle nimel, et lood oleksid kaasakiskuvad, et tegelased käituksid oma tegelaskujule omaselt, et grammatika ja õigekiri oleks üle kontrollitud ning et video pildikvaliteet oleks piisavalt hea ja et mõistetakse hinnangusüsteemi, mis võimaldab kehtestada piiranguid ja esile tõsta originaalmaterjaliga võrreldes tehtud muudatusi (kõik see annab kirjaoskuse kohta väärtuslikku infot, mida saab koolis kasutada). Blacki uurimuses on üks kommentaator kirjutanud fännikirjanduse autori Tanaka Nanako kohta järgmist: „Tegelikult on Li ja Leing pärit Hongkongist, mitte Hiinast. Kuna nad on pärit Hongkongist, siis peaksid nad rääkima kantoni keelt, kuid sellest hoolimata meeldib see mulle!” [*sic!*] (2006, lk 178). See kommentaator tunnustas Nanako loovust, mis avaldus paljude keelte kasutamises, mida viimane oli teinud joonisfilmi „Card Captor Sakura“ sisu remiksimisel, kuid samas tahtis ta aidata Nanako loo tegelastel võimalikult tõepäraseks jääda.

Kõik uurimused näitavad, et amatöörade valmistatud remikside puhul ei investeerita üldse kasutoovasse loovusesse, mille peamiseks käivitajaks on

majandusliku kasu saamine. Näiteks on Hayes ja Yee (2012) pannud kirja arutelu mängude modifitseerimise foorumis, millest nähtub, kuivõrd alati on selles osalejad jagama oma teadmisi 3D-modelleerimise tarkvara kohta, mille abil saab luua objekte mängule „The Sims“ (populaarne paljude osalejatega veebipõhine videomäng). Jagati õppematerjalide ja failide hüperlinke, nõuandeid Google'i otsingute tegemiseks ja abi tarkvara veaotsingutel, selgitati failitüüpe ning anti muud nõu. Teistest uurimustest ilmneb, kuivõrd avatud on remiksijad sellele, et teised võtavad nende tööd ja remiksivad neid (nt Black, 2008). Kõik 36 uurimust näitavad selgelt, et valdavaks on avatuse ja suuremeelsuse vaim: palju enam ollakse huvitatud headest suhetest, jagatud naudingust ja tunnustusest, mitte raha teenimisest või millegi otsesest omamisest.

Ootuspäraselt ilmnis fännidele keskendunud uurimustest, kuivõrd tähtis oli jääda truuks originaalmaterjalile ning muuta seda usutaval ja tunnustatud viisil. Näiteks arendab eespool nimetatud Tanaka Nanako (nt Black, 2009a) edasi suhteid, millele on originaalmaterjalis vähe tähelepanu pööratud ning mis tema ja teiste fännide arvates on algse joonisfilmi ülimalt põnevad laiendused. Ootamatult leiti, et hinnangusüsteemiga arvestamise hulka kuulus ka teadmine, millal on täiesti vastuvõetav teha remiksamise ajal nimme midagi halvasti, näiteks lisada naljaka tulemuse saavutamiseks klišeesid või pilditööluse abil saavutatud äraleierdatud poose (nt Keegan, 2010).

Analüüsitud uurimustest ilmnis ka see, kuivõrd oluline on originaalmaterjal – olulisem, kui ma alguses arvasin –, ning et tähendus ja seega loovus *jagunevad* sageli originaalmaterjali tundmise ja remiksitud tõlgenduse vahel. See tähendab, et iga originaalmaterjalist pärit element toob endaga kaasa terve tähenduste kogumi. Näiteks kirjutavad Turk ja Johnson (2012) ülipopulaarse teleseriaali „Hawaii Five-O“ (mis on juba ise 1970ndatest pärit seriaali uusversioon) fännist, kes remiksib videolõike paljudest episoodidest, näitamaks, et kaks täiesti heteroseksuaalset meessoost peategelast olid tegelikult teineteise armunud (vt <http://bit.ly/1lcPmVd>). See oli fännide hulgas populaarne suhtearendus, mida korrati paljude romantiliste paaripanekutena teistes fännikogukondades (nt Spock/Kirk „Star Trekis“). Hoolikalt valitud ja remiksitud videolõikudele, milles kujutati tegelasi teineteisega nägelemas, teineteist vahtimas ja/või teineteisele naeratamas, korduvalt teineteise seltsis üksi olemas jne, oli tautaks pandud Frank Sinatra lootusrikas ja romantiline laul „Something's gotta give“. Laulu sõnad viitavad armastuse paratamatule puhkemisele, kuigi telesarjas ei juhtu midagi sellist. Sinatra esitatud taustmuusika on remiksija sihilik viide nii Sinatra kui ka Danny tegelaskuju New Jersey (USA) päritolule (Turk & Johnson, 2012). Remiksija laiendab episoodide teemasid ja stsenaariume, et lisada oma videole veelgi enam tähenduskihte. Video kohta esitatud kommentaarid näitavad, et teiste fännide arvates oli see ülimalt nauditav, meeldiv

ja suurepäraselt kokku pandud video (Turk & Johnson, 2012). Loomulikult tuvastasid fännid kiiresti video mitmed tähenduskihid, toetudes oma teadmistele originaalseriaali osadest, kust kõik videolõigud pärinesid (nt videolõik, kus Danny lehvitab Steve'ile, et viimane lahkuks, oli pärit osast, milles käsitleti sõprust ja armukadedust). See näide annab meile hea võimaluse näha, kuidas teised fännid tunnustavad kõnealuse remiksija võimet pöörata tähelepanu fännikogukonna hinnangusüsteemile (nt portreeteris ta populaarset paarisuhete loomise viisi, võimendas tähendusi, valides videolõike teemakohastest osadest, ning sünkroniseeris hoolikalt ja mõjusalt muusikat ja videomaterjali). Seega saab kõnealustes uurimustes dokumenteeritud teoseid, mis on loodud remiksamise teel, lugeda/vaadata/kuulata eraldiseisvate teostena, kuid tõeliselt nauditavaks ja mõtestatuks muutuvad need siis, kui ollakse kursis originaalmaterjaliga. Remiksimit käsitlevad uurimused näitavad, et inimesed tegelevad vilunult tähendusloome eri tasanditel, suhestudes lugejate/vaatajate/kuulajatega, kel on eri huvid. Sellega peaksid pedagoogid ilmtingimata arvestama, kui kavandavad selliste kirjaoskuse liikide ja tähendusloome õpetamist klassiruumis.

Nagu varem mainitud, nimetab Gee (2013) internetifoorumeid, mis koondivad ja toetavad ühiste huvide ja püüdlustega inimesi, huvipõhisteks kogukondadeks. Neis kogukondades osalemist ei piira iga, rass, klass ega oskused. Sellist virtuaalruumi jagavad ühtemoodi nii uustulnukad kui ka eksperdid ning igapähe neist on võimalik luua uusi ja tarbida juba olemasolevaid ressursse. Erialased teadmised ühendatakse ja neid jagatakse üksteisega. Olgugi et iseõppimist hinnatakse kõrgelt, võetakse kõik abipalved rõõmuga vastu. Näib, et huvipõhised kogukonnad pakuvad innustavat ja loovat keskkonda mitmesuguste remiksimisviisidega tegelemiseks ning toetavad osalejate projekte nii sisuliselt kui ka siseinfo, tehnilise abi ja hinnangute andmise kaudu. Siinse artikli jaoks läbi vaadatud uurimused näitavad, kuivõrd pühendunult aitavad sellised virtuaalsed keskkonnad nagu Fanfiction.net, Mockingjay.net, Lostvideo.net, AnimeMusicVideos.org, ccMixer, Overclocked Remix ning kasutaja sisust sõltuvad multimeediateenused, nagu YouTube, Wattpad, Soundclick, Tumblr, ühesuguste huvidega inimestel ja fännidel üksteist leida, mis omakorda soodustab õppimist ning vahendite ja ideede jagamist ning remiksides levitamist digitaalsetes võrgustikes. See uurimustes avaldunud dimensioon viitab loovuse ülimalt sotsiaalsele olemusele, sest sellega tegelevad paljud tavalised inimesed iga päev, ühtlasi näitab see, kuivõrd oluline on võrgustike roll remiksides levitamisel ja talletamisel ning juurdepääsu, kuuluvustunde ja naudingut pakkumisel.

Uurimustest ilmnes, et digitaalses remiksimises edukate amatööride loovus on väga tugevalt seotud nende kirgedega ja huvidega. Paljud veedavad

loendamatuid tunde remikside kallal, lihvides oma tehnilisi teadmisi ja oskusi ning viimistledes ja üle viimistledes tähenduste loomise ja edastamise viise, kuigi rahaline tasu selle eest on väga väike või lausa olematu. Uurimused osutasid, et mõne remiksija jaoks oli ainsaks tasuks tunnustus ja kõrge staatus remiksijate kogukonnas (Black, 2008; Curwood, 2013b; Curwood, Magnifico, & Lammers, 2013; Domingo, 2014a; Strong & Ossei-Owusu, 2014; Thomas, 2007a). Siinkohal leiab tõestamist Jenkinsi ja tema kolleegide (2015) *osaluskultuuri* kontseptsioon, sest remiksamise puhul ei piira peaaegu mitte miski ühinemist loominguliste püüdlustega ja paljude selliste püüdluste eesmärk on pikendada originaalmaterjalist saadud naudingut selle taaselustamise või täiendamise kaudu. Näib, et võimalus osaleda selles protsessis on sageli tööpoolest ainus tasu remikside loomise või tarbimise eest (vt nt meemide loomine – Knobel & Lankshear, 2007; muusika remiksimine – Gustavson, 2008; fännivideo seriaalist „Kadunud“ – Stedman, 2012).

Lähemat vaatlust väärivad ka sellised tegevused, mida ei saa seostada ühegi kogukonnaga: eneseloome, ühiskonnakriitika, huumor ja parodeerimine, hübriidžanrid ja kaasautorsus (kui mainida vaid mõningaid). Üks, mis kõigis 36 läbivaadatud uurimuses kõlama jäi, oli tõdemus, et loominguline remiks ei sünni kunagi vaakumis, vaid see põhineb teiste (nii professionaalide kui ka amatööride) loomingul ning remiksi käekäik sõltub suurel määral selle aktiivsest jagamisest teistega, tagasiside ja kommentaaride saamisest või andmisest ning selliste remikside loomise kogukonnas kehtivate kokkulepete ja hinnangusüsteemide järgimisest. Kõnealustest uurimustest tuleb ikka ja jälle välja, et loovus – isegi väikesemastaabiline igapäevane loovus, mis pakub pigem isiklikku rahuldust kui paradigmuuutust – vajab arenemiseks viljakat keskkonda. Samas näitavad uurimused ka seda, et remiksijad suudavad väga täpselt kirjeldada oma loomingulisi otsuseid ja need otsused toetuvad fännikogukonnasisele teadmistele ning seal kättesaadavatele vahenditele ja tehnilistele oskustele. Ühtlasi rõhutatakse uurimustes seda, kuivõrd oluline on mõista, et loovus on pigem *sotsiaalne* kui üksikisikule omane nähtus.

Uurimistulemuste võimalikud kasutusviisid pedagoogikas

Ilmselt ei seisne digitaalne remiksimine vaid lihtsalt kahe või enama allika ühendamises, et luua midagi uut. Klassiruumi kontekstis tähendab see midagi palju enam kui näiteks Shakespeare'i „Romeo ja Julia“ moodsasse võtmesse panemine või Edgar Allan Poe lühijutu stoppkaaderanimatsiooni loomine. Praeguse ülevaate koostamisel jõudsin kindlale veendumusele, et loovus, kirjaoskus ja digitaalne remiksimine on omavahel väga tihedalt seotud

ning mis tahes remiksimise puhul koolis tuleb ilmtingimata tagada, et juhendamise ja hindamisega ei võetaks ära naudingut, võimalusi luua tähendusi eri tasanditel, järgida originaalallikate ja fännikogukondade hinnangusüsteeme, teha kaastööd või jagada töö juppideks, saada tagasisidet ja täiustada oma tööd jne. Minu eesmärk ei ole siinkohal kuulutada, kuidas peaks remikse ja eri liiki kirjaoskust tunnis kasutama. See analüütiline ülevaade annab pigem võimaluse panna kokku mõned pedagoogidele kasulikud juhised. Selliste juhiste hulka kuulub näiteks soovitus võimaldada õpilastel luua tähendusi eri meetodite abil (nt kirjutades või videolõike, muusikat, popkultuuri motiive ja vahendeid kasutades). See on midagi palju enam kui tekstide loomine *multimeedia-vahenditega*. See võimaldab mõista, et remiksimise puhul kannavad mitmesugused võtted – kirjutatud tekst, muusika, keel, mängude kaardid, kujutise ja muusika sünkroniseerimine, videoklippide ümberpaigutamine jne – tähendusi, mis aitavad kujundada valminud remiksi üldist mõtet. Näiteks tähendaks varem kirjeldatud „Hawai'i Five-O“ video midagi hoopis muud, kui taustmuusikaks oleks olnud laul, mis kõnelenuks rivaalitsemisest. Samas on lausa möödapääsmatu, et õpetajad suudaksid kaasa mängida, eriti nende vahendite korral, millele õpilased remikse luues toetuvad, ja et nad oskaksid õpilaste teostes loodavaid tähendusi tõeliselt väärtustada. Näiteks aitab „Harry Potteri“ ja „Näljamängude“ raamatute ja filmidega kursis olemine õpetajatel näha uuenduslikke lisandusi varem loodud sündmustikule või tegelaste arengule fännikirjanduslikus tekstis, milles mõlemad maailmad on omavahel segunenud. Samal ajal võib remiksimise toomisega klassiruumi tekkida olukord, kus õpetajatel tuleb oma senine seisukoht originaalteose suhtes ümber mõtestada ja mõista, et suur osa loometegevusest kommertsvaldkonnas toetub samuti juba varem valminud teostele (vrd Disney animeeritud remikse muinasjuttudest).

Analüüsi tulemused viitavad ka sellele, et õpilastele tuleb anda piisavalt aega ja ruumi, et nad saaksid põhjalikult tutvuda huvipõhiste kogukondadega, mis kujundavad ja toetavad teatud tüüpi remikside valmistamist ning pakuvad selleks abivahendeid. Samuti tuleb anda õpilastele aega ja ruumi nokitsemiseks oma ideede ja remiksimisvõimaluste kallal. Lisaks peab võimaldama neile aega oma remikside ümbertegemiseks ja viimistlemiseks, lähtudes saadud tagasisidest ja nende enda tähelepanekutest selle kohta, mida loodud remiksi puhul hinnatakse (nii tehnilisest küljest kui ka eetose seisukohalt). Niimoodi hakkavad õpilased ehk mõistma erinevaid hinnangusüsteeme ja seda, mida konkreetsel tegevusalal hinnatakse ja mida mitte (nt peetakse anime muusikavideote remiksimisel Windows Live'is tehtud malelaugefekti kasutamist videoklippide vahel liiga läilaks ja kohmakaks; ülimalt ettevaatlik tuleb olla ka sellega, et populaarseid tegelasi ei pandaks tegutsema nende isikuomaduste ja väärtushinnangute vastaselt). Õpilased võivad harjutada ka klišeeliku süžee

äratundmist ja remiksida motiive, millest võib olla kasu, et luua uudseid, mitte äraleierdatud lugusid.

Kui lasta õpilastel töötada koos teistega nii klassiruumis kui ka väljaspool seda, avaneb palju võimalusi juurdepääsuks uutele ideedele ja praktilistele võtetele, näiteks täiustatakse remiksi valmistamiseks vajalikke tehnilisi oskusi (nt video kokkumonteerimine, heli ja liikumise sünkroniseerimine, grammatika) ja õpitakse kaastööd tegema, mis tekitab väga hea meelestatuse ressursside ja teadmiste jagamise suhtes. Siinkohal ei taha ma väita, et remiksimine tuleks täielikult klassiruumidesse üle tuua. Pigem tuleks digitaalse remiksamise ja loovuse *põhimõtteid* lihtsalt rohkem rakendada, et toetada õppetööd (vt lisaks Knobel & Lankshear, 2014). Näiteks kasutan ma õpetamisel sellist võtet, et lähenen akadeemiliste tekstide kirjutamisele kui remiksamisele ja võtan tõsiselt fännikirjandust, mille puhul hinnatakse kõrgelt paljude inimeste konstruktiivset tagasisidet. Seetõttu kirjutavad minu tudengid oma kodutöid Google Docsi keskkonnas, kus neid jagatakse oma rühmakaaslaste või kogu klassiga, ning kõik loevad pooleliolevat tööd ja reageerivad sellele, mille tulemusena sünnib enamasti täiustatud ja viimistletud lõplik tekst.

Minu uuring avaldatud kirjanduse kohta näitas julgustavalt ka seda, et isegi ületestamise ja järelevalve korral on järjest rohkem hakatud tegema kooli-uuringuid, milles võetakse remiksist ja uusi kirjaoskusi tõsiselt ning milles pakutakse toetavaid ja kasulikke näpunäiteid edaspidiseks (nt Burn, 2009; Curwood & Gibbons, 2010; Pepler, 2014). Seda arengut tasuks silmas pidada nii teaduslikust kui ka pedagoogilisest vaatenurgast.

Kokkuvõte

Kõigis 36 analüüsitud uurimuses rõhutati, et lähenemine loovusele kui sügavalt sotsiaalsele nähtusele aitab seista vastu kasulikkust taga ajavatele lähenemisviisidele, mis tõstavad esile loomingulisi tooteid ning ähvardavad teistsugused tunnustatud ja väärtustatud loovuse vormid varju jätta (Wilson, 2010). Need uurimused aitavad meil näha, et loovus võib olla – ja sageli ongi – osa inimlikust elujõust, ilma et peaksime omaks võtma relativistliku suhtumise, et „me kõik oleme loomingulised“ (Wilson, 2010, lk 7), mis elimineerib loovuse kui sisuka kontseptsiooni. Uurimustes vaatluse all olnud remiksitud tööd näitavad, kuivõrd pühendunud on inimesed oma teoseid ümber tehes ja täiustades ning kuidas nad teadlikult töötavad selle kallal, et olla loovad. See, kuidas digitaalsete remiksidedega väärtustatakse uue vindi pealekeeramist originaalmaterjalile ja uute vaatenurkade andmist juba olemasolevale, võib aidata inimestel loominguliselt hakkama saada või reageerida kiiretele muutustele ning ühiskondlikele,

riiklikele ja keskkondlikele probleemidele praegu ja tuleviks ning aidata neil luua ja säilitada suhteid suurte vahemaade ja suurte erinevuste kiuste jne (vrd arutelusid Burwell, 2013; Wilson, 2010).

Mina jõudsin selle ülevaate tulemuste üle mõtiskledes järeltulele, et õpetajad peavad ise loovad olema. Oma töös õpetajakoolituse praktikantidega puutun ma pidevalt kokku üliõpilastega, kes tahavad, et neile lihtsalt öeldaks, mida nad peavad teadma ja oskama, ja näib, et vaikumisi on nad valmis kopeerima vanu ja väsinud viise kirjaoskuse õpetamiseks (nt viiest osast koosnevate kirjandite õpetamine, iganädalased õigekirjarahjutused, mis tuleb pähe õppida). Kui praktikandid uuriksid põhjalikult kõiki digitaalse remiksimisega seotud tähenduste, kaas- ja loometöö kihistusi, aitaks see ehk neil meeles pidada, et loovus *on* tavaliste inimeste pärusmaa ning et ka nemad saavad õpetades loovad olla ja, mis veelgi olulisem, avada õpilastele loovuse maailma, täites samas väljastpoolt tulevaid nõudeid sisu ja hindamise kohta.

Analüüsides remiksimit (ja mitte ainult selle tulemusi) klassis ja kaasates õpilasi mõtestatud vestlusesse teemal, mida tähendab olla loov eri valdkondades, saame pakkuda neile mitmesuguseid võimalusi loomingu tunnustamiseks ja panna nad mõistma, et loovus ei ole kaasasündinud omadus, vaid midagi, mida on võimalik ajapikku arendada, täiustada ja jagada. Sellise klassiarutelu käigus saab ka rõhutada, et loov olemine ei tähenda lihtsalt loova klassi või ühiskonna liige olemist, vaid seda, et loovus on võtmelement, mis võimaldab meil elada täisväärtuslikult ja hästi.

Kasutatud kirjandus

- Beghetto, R., & Kaufman, J. (Eds.) (2017). *Nurturing creativity in the classroom* (2nd ed.). New York: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316212899>
- Boccella, N., & Salerno, I. (2016). Creative economy, cultural industries and local development. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 223, 291–296. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.05.370>
- Burn, A. (2009). *Making new media: Creative production and digital literacies*. New York: Peter Lang.
- Burwell, C. (2013). The pedagogical potential of video remix: Critical conversations about culture, creativity and copyright. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 57(3), 205–213. <https://doi.org/10.1002/JAAL.205>
- Cloonan, A., Hutchison, K., & Paatsch, L. (2015). *Creative, critical, digital: Connecting home and school literacies*. Report prepared for Catholic Education Melbourne, Australia.
- Craft, A. (2003). Limits to creativity in education: Dilemmas for the educator. *British Journal of Educational Studies*, 51(2), 113–127. <https://doi.org/10.1111/1467-8527.t01-1-00229>

- Curwood, J. S., & Gibbons, D. (2010). "Just like I have felt": Multimodal counter-narratives in youth-produced digital media. *International Journal of Learning and Media*, 1(4), 59–77. https://doi.org/10.1162/ijlm_a_00034
- Florida, R. (2012). *The rise of the creative class: revisited*. New York: Basic Books.
- Gee, J. P. (2007). *Good video games + good learning*. New York etc.: Peter Lang.
- Gee, J. P. (2012). *Social linguistics and literacies: Ideologies in discourses* (4th ed.). New York: Routledge.
- Gee, J. P. (2013). *Good video games + good learning* (2nd ed.). New York etc.: Peter Lang.
- Gee, J. P., Hull, G., & Lankshear, C. (1996). *The new work order: Behind the language of the new capitalism*. Sydney: Allen & Unwin.
- Hinsdale, B. (1900). *Teaching the language-arts: Speech, reading composition*. New York: Appleton.
- Jenkins, H., Ito, M., & boyd, d. (2015). *Participatory culture in a networked era*. Cambridge: Polity.
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four C model of creativity. *Review of General Psychology*, 13(1), 1–12. <https://doi.org/10.1037/a0013688>
- Knobel, M., & Kalman, J. (Eds.) (2016). *New literacies and teacher learning*. New York: Peter Lang.
- Knobel, M., & Lankshear, C. (2014). Studying new literacies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 58(2), 97–101. <https://doi.org/10.1002/jaal.314>
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2011). *New literacies: Everyday practices and social learning*. Maidenhead: Open University Press.
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2015). *Creativity and language in digital remix*. Keynote paper presented to *Futuuri!* Language Summer School and the Language Centre Conference, Jyväskylä, Finland, June 5.
- Lessig, L. (2009). *Remix*. New York: Penguin.
- Navas, E., Gallagher, O., & burrough, x. (Eds.) (2015). *The Routledge companion to remix studies*. New York: Routledge.
- Peppler, K. (2014). *New creativity paradigms: Arts learning in the digital age*. New York etc.: Peter Lang.
- Runco, M., & Albert, R. (2010). Creativity research: A historical approach. In J. Kaufman & R. Sternberg (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 3–19). Cambridge: Cambridge University Press.
- Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Stickley, T., Parr, H., Atkinson, S., Daykin, N., Clift, S., De Nora, T., ... Hogan, S. J. (2017). Arts, health & wellbeing: Reflections on a national seminar series and building a UK research network. *Arts and Health*, 9(1), 14–25. <https://doi.org/10.1080/17533015.2016.1166142>
- Street, B. V. (1984). *Literacy in theory and in practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vögtelski, L. (1978). *Mind in society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wilson, N. (2010). Social creativity: Re-qualifying the creative economy. *International Journal of Cultural Policy*, 16(3), 367–381. <https://doi.org/10.1080/10286630903111621>

Lisa I. Koolivälist remiksismist käsitlevad teadusuuringud

- Black, R. W. (2005). Access and affiliation: The literacy and composition practices of English language learners in an online fanfiction community. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 49(2), 118–128. <https://doi.org/10.1598/JAAL.49.2.4>
- Black, R. W. (2006). Language, culture, and identity in online fanfiction. *E-learning*, 3(2), 170–184. <https://doi.org/10.2304/elea.2006.3.2.170>
- Black, R. W. (2007). Digital design: English language learners and reader reviews in online fiction. In M. Knobel & C. Lankshear (Eds.), *A new literacies sampler* (pp. 115–116). New York: Peter Lang.
- Black, R. W. (2008). *Adolescents and online fan fiction*. New York: Peter Lang.
- Black, R. W. (2009a). Adolescents, fan communities, and twenty-first century skills. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52(8), 688–697. <https://doi.org/10.1598/JAAL.52.8.4>
- Black, R. W. (2009b). Online fan fiction, global identities, and imagination. *Research in the Teaching of English*, 43(4), 397–425.
- Black, R. W. (2009/2010). Online fan fiction and critical media literacy. *Computing in Teacher Education*, 26(2), 75–80.
- Chandler-Olcott, K., & Mahar, D. (2003). Adolescents' anime-inspired "fanfictions:" An exploration of multiliteracies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 46(7), 556–566.
- Curwood, J. S. (2013a). Fan fiction, remix culture, and the Potter Games. In V. E. Frankel (Ed.), *Teaching with Harry Potter* (pp. 81–92). Jefferson: McFarland.
- Curwood, J. S. (2013b). *The Hunger Games*: Literature, literacy, and online affinity spaces. *Language Arts*, 90(6), 417–427.
- Curwood, J. S., Magnifico, A. M., & Lammers, J. C. (2013). Writing in the wild: Writers' motivation in fan-based affinity spaces. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 56(8), 677–685. <https://doi.org/10.1002/JAAL.192>
- Diakopoulos, N., Luther, K., Medynskiy, Y., & Essa, I. (2007). *Remixing authorship: Reconfiguring the author in online video remix culture. Technical Report* (GIT-IC-07-05). Georgia Institute of Technology. Retrieved from <https://smartech.gatech.edu/bitstream/handle/1853/19891/GIT-IC-07-05.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Domingo, M. (2014a). Migrating literacies: Multimodal texts and digitally enabled text making. *Text & Talk*, 34(3), 261–282. <https://doi.org/10.1515/text-2014-0002>
- Domingo, M. (2014b). Transnational language flows in digital platforms: A study of urban youth and their multimodal text making. *Pedagogies*, 9(1), 7–25. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2013.877554>
- Durga, S. (2012). Learning to mod in an affinity-based modding community. In E. R. Hayes & S. C. Duncan (Eds.), *Learning in video game affinity spaces* (pp. 84–102). New York: Peter Lang.
- Eleá, I. (2012). Fanfiction and webnovelas: The digital reading and writing of Brazilian adolescent girls. In K. Ross (Ed.), *The handbook of gender, sex, and media* (pp. 71–87). New York: Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118114254.ch5>
- Frølund, L. (2012). Animated war: Perspectives on resemiosis and authorship applied to two DIY film projects. *Convergence*, 18(1), 93–103. <https://doi.org/10.1177/1354856511419918>

- Gustavson, L. (2008). Influencing pedagogy through the creative practices of youth. In M. L. Hill & L. Vasudevan (Eds.), *Media, learning, and sites of possibility* (pp. 81–114). New York etc.: Peter Lang.
- Hayes, E., & Lee, Y. N. (2012). Specialist language acquisition and 3D modding in a *Sims* fan site. In E. R. Hayes & S. C. Duncan (Eds.), *Learning in video game affinity spaces* (pp. 186–211). New York: Peter Lang.
- Ito, M. (2010). The rewards of non-commercial production: Distinctions and status in anime music video scene. *First Monday*, 15(5). Retrieved from <http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/2968/2528>. <https://doi.org/10.5210/fm.v15i5.2968>
- Ito, M., Baumer, J., Bittanti, M., boyd, d., Cody, R., Herr-Stephenson, B., ... Tripp, L. (2010). *Hanging out, messing around, and geeking out: Kids living and learning with new media*. Cambridge: MIT Press.
- Jocson, K. M. (2013). Remix revisited: Critical solidarity in youth media arts. *E-learning and Digital Media*, 10(1), 68–82. <https://doi.org/10.2304/elea.2013.10.1.68>
- Keegan, K. M. (2010). Visual literacy in online community interactions: PhotoShop contests at Fark.com. *International Journal of Technology, Knowledge and Society*, 6(4), 165–178. <https://doi.org/10.18848/1832-3669/CGP/v06i04/56118>
- Knobel, M., & Lankshear, C. (2007). Online memes, affinities and cultural production. In M. Knobel & C. Lankshear (Eds.), *A new literacies sampler* (pp. 199–228). New York: Peter Lang.
- Lammers, J. C., & Marsh, V. L. (2015). Going public: An adolescent's networked writing in Fanfiction.net. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 59(3), 277–285. <https://doi.org/10.1002/jaal.416>
- Magnifico, A. M. (2012). The game of neopian writing. In E. R. Hayes & S. C. Duncan (Eds.), *Learning in video game affinity spaces* (pp. 212–234). New York: Peter Lang.
- Magnifico, A. M., Curwood, J. S., & Lammers, J. C. (2015). Words on the screen: Broadening analyses of interactions among fanfiction writers and reviewers. *Literacy*, 49(3), 158–166. <https://doi.org/10.1111/lit.12061>
- Skågeby, J. (2011). Dismantling the guitar hero? A case of produced parody and disarmed subversion. *Convergence*, 19(1), 63–76. <https://doi.org/10.1177/1354856512456791>
- Stedman, K. (2012). Remix literacy and fan compositions. *Computers and Composition*, 29(2), 107–123. <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2012.02.002>
- Strong, K., & Ossei-Owusu, S. (2014). Naija boy remix: Afroexploitation and the new media creative economies of cosmopolitan African youth. *Journal of African Cultural Studies*, 26(2), 189–205. <https://doi.org/10.1080/13696815.2013.861343>
- Steinkuehler, C., & Johnson, B. Z. (2009). Computational literacy in online games: The social life of mods. *International Journal of Gaming and Computer-Mediated Simulations*, 1(1), 53–65. <https://doi.org/10.4018/jgcms.2009010104>
- Thomas, A. (2006). Fan fiction online: Engagement, critical response and affective play through writing. *Australian Journal of Language and Literacy*, 29(3), 226–239.
- Thomas, A. (2007a). *Youth online: Identity and literacy in the digital age*. New York: Peter Lang.

- Thomas, A. (2007b). Blurring and breaking through the boundaries of narrative, literacy, and identity in adolescent fan fiction. In M. Knobel & C. Lankshear (Eds.), *A new literacies sampler* (pp. 137–166). New York: Peter Lang.
- Trainor, J. (2004). Critical cyberliteracy: Reading and writing: *The X-files*. In J. Mahiri (Ed.), *What they don't learn in school: Literacy in the lives of urban youth* (p. 123–138). New York: Peter Lang.
- Turk, T., & Johnson, J. (2012). Toward an ecology of vidding. *Transformative Works and Cultures*, 9(1). Retrieved from <http://journal.transformativeworks.org/index.php/twc/article/view/326/294>.