

Voor deelname aan de IAWIS kan men zich aanmelden bij prof.dr. S.A. Varga, Faculteit der Letteren, Vrije Universiteit, postbus 7161, 1007 MC Amsterdam, onder vermelding van zijn of haar specialisme.⁶

1. Het tijdschrift *Word & Image* verschijnt sinds januari 1985 vier maal per jaar en wordt uitgegeven door Taylor & Francis Ltd., 4 John Street, London WC1N 2 ET. Abonnementprijs: £ 22 (individueel) of £ 50 (instellingen).
2. Zie H. de Mare, 'Mulvey's eendimensionale systeem. Bij dezen dan voor het laatst "Visual Pleasure"', in: *Versus* 2/1986, pp. 44-50.
3. Verschenen in 1435/1436.
4. E. Panofsky, *Iconologische studies. Thema's uit de Oudheid in de kunst van de Renaissance*. Nijmegen (SUN) 1984. Oorspronkelijke Engelse uitgave 1962.
5. C. Ripa, *Iconologia overo descriptione di diverse imagini cavate dall'antichità, e di propria inventione*. Rome 1603.
6. De financiële bijdrage zal ongeveer f 40,- per jaar bedragen.

Roger Odin

Pedagogische dromen

De oprichting van een specifieke kandidaats- en doctoraalstudie die voor het eerst institutionele erkenning aan de film verleent, evenwaardig aan andere universitaire studies, zet ons aan het dromen over wat gedaan zou kunnen worden om aan deze sector daadwerkelijk dezelfde universitaire kansen te geven als aan de andere, onder meer op het vlak van het onderzoek.

Er moet toegegeven worden dat film, inderdaad, zowel binnen de pedagogische instellingen in het algemeen als in het sociale veld, een nogal afwijkende plaats inneemt ten opzichte van alle andere universitaire studies.

Zich afvragen op welke wijze de toekomstige studenten zich tot film verhouden vóór ze aan een universitaire studie be-

ginnen, is een onontbeerlijke voorwaarde voor elk reflecteren op de wijze waarop deze stof gedoceerd dient te worden (het is niet zeker dat men zich voldoende heeft beziggehouden met deze vraag).

De film in het sociale veld

Laten we de belangrijkste punten op een rijtje zetten. Eerste punt. In tegenstelling tot alle andere universitaire vakken wordt film niet gedoceerd in het lager, noch in het middelbaar onderwijs (behalve dan in het recentelijk gecreëerde experimentele 'bijvak film' binnen enkele instellingen).¹ Sommigen verheugen zich over deze situatie: eindelijk toch een sector die aan de castrende werking van het onderwijs ontsnapt! Hoewel deze vrees begrepen kan worden – als we denken aan wat zich op andere gebieden vaak afspeelt – denken we niet dat deze houding te verdedigen valt. Dat er slecht onderwijs gegeven wordt betekent nog niet, dat onderwijs in zichzelf slecht is. Dat de school de film negeert betekent nog niet, dat de film daar beter door wordt! Onschuld en maagdelijkheid aanvoeren als redenen om aan de deformatie van het 'schoolse model' te willen ontsnappen, is nogal naïef; dan wordt vergeten dat buiten de school ook heel wat modellen bestaan, even pregnant, die niet eens de garantie bieden educatieve en culturele bedoelingen te hebben. Doch een pleidooi voor film binnen het onderwijs is al vaker gehouden...² Vast staat dat film als pedagogisch object geen bestaan buiten, voorafgaand aan de universiteit heeft, en dat blijft een zware handicap voor dit vak. Voor ons staat het vast, dat de normale ontwikkeling van het onderwijs en het onderzoek op het gebied van film binnen de universiteit ondersteund moet worden door een erkenning van dit object op alle niveaus van het onderwijs: van de lagere school (en waarom niet de peuterschool?) tot het middelbaar onderwijs. De twee vorige ministeries (van de

heer Savary en de heer Chevènement) waren zich van deze noodzaak bewust en de eerste wijzigingen op dit vlak namen reeds gestalte aan toen er een regeringswijziging plaatsvond.³ We hopen maar, dat het nieuwe ministerie in deze richting verder zal gaan.

Tweede punt. Hoewel film vóór de universiteit geen onderwijsobject is, hebben alle studenten de indruk een bepaalde kennis op dit gebied te bezitten, al was het maar omdat ze een aantal films gezien hebben en weleens een filmtijdschrift gelezen hebben. Daar komt nog bij, dat film geen object is als de andere. Niettegenstaande zijn status van Zevende Kunst, wordt film als niet erg 'gedistingeerd' gezien (in de zin die Bourdieu hieraan geeft); ten overstaan van film bestaat niet die houding van respect en nederigheid die men aantreft ten overstaan van andere studie-objecten, die als edeler, intellectueler en vooral serieuzer worden beschouwd. We denken hier niet eens aan filosofie of wiskunde, maar aan vergelijkbare onderwerpen uit het artistieke veld, zoals literatuur, schilderkunst of muziek ... Film komt de studenten voor als 'leuke' stof (zoals men spreekt van een 'leuke meid'); film kan gemakkelijk begrepen worden, zonder al te grote inspanning...⁴

Derde punt. In het sociale veld is film een mythisch object, geheel doordrenkt met dromen over succes en prestige. Hoewel hier wijzigingen in optreden (bewustwording als gevolg van de crisis? betere informatie over wat zich werkelijk afspeelt binnen dit gebied als resultaat van het debat in de pers naar aanleiding van verschuivingen in het Franse medialandschap? een mentaliteitsverandering van de studenten?), het blijft toch zo dat deze sector gekenmerkt wordt door vele illusies over de geboden toekomstmogelijkheden.

Vierde en laatste punt. De film neemt in de imaginaire dimensie van het sociale een aparte plaats in. Het is een 'goed object' bij

uitstek – en we gebruiken hier met opzet deze uitdrukking in de betekenis van de psychoanalyse van Melanie Klein wanneer we het over de 'relatie tot het object' hebben. De graad van investering in dit object varieert uiteraard, van diegenen die film als een toevallig ontspanningsmoment beschouwen tot diegenen die filmfanaten (cinefielen) genoemd worden. Doch de consensus rond dit object, althans binnen de universitaire studies, is vrij uniek te noemen. De consequentie ervan voor wat ons hier interesseert, is nogal paradoxaal. Enerzijds maakt hij de film tot een geprivilegeerd, aantrekkelijk object, anderzijds plaatst hij de film meteen al aan de andere kant van de kennis. Terecht onderstreept Christian Metz dit aspect: 'Wil men kennis verwerven, hetgeen noodzakelijk sadistisch van aard is, dan moet men het object uitsluitend tegendraads beschouwen', en 'Er is geen sublimering zonder "driftoentmeniging"'.⁵ Dat is de reden waarom men zo vaak bij de studenten een zeer sterke en eerlijke motivatie om film te bestuderen aantreft (omdat ze van film houden), terwijl ze tegelijkertijd elke systematische benadering van dit object radicaal verwerpen (juist omdat ze van film houden, en bang zijn om hun liefdesobject op het spel te zetten). Betekent dit dat het beter zou zijn om niet van film te houden wanneer men film als studieobject wil kiezen? Hoewel het heiligschennis is, mag de vraag gesteld worden. Een bekentenis: uit onze ervaring blijkt, dat het niet steeds de cinefielen zijn die de beste onderzoekers worden. Ik wil de provocatie niet nog verder voeren en eraan toevoegen: 'integendeel'. Doch er is hier een merkwaardig feit: er bestaat geen directe relatie tussen de mate waarin de studenten cinefiel zijn en hun capaciteiten op het vlak van onderzoek naar film. Misschien is het ideaal wel dat de 'goed object'-relatie met film (of bepaalde films) gecombineerd wordt met een andere relatie van goed ob-

ject, met de discipline die ingezet zal worden om de film te bestuderen (we komen later op dit punt terug). Hoe dan ook, we hebben hier een cluster van problemen die niet zomaar weggewuifd kunnen worden.⁶

Als we nu terugkeren naar de plaats van de film in het maatschappelijke veld, zoals omschreven in de korte schets die we daarvan gegeven hebben, dan blijkt dat de slechtste voorwaarden aanwezig zijn om van film een kennisobject te maken. Er is misschien geen ander object dat zoveel valstrikken, zoveel bedrieglijke verleidingen cumuleert: men houdt van, men droomt ervan om deel uit te maken van het milieu, men denkt te kennen (een beetje, heel wat)... men hoeft maar student te worden en het ideale studie-object is in bezit... In werkelijkheid berust dit allemaal op een vergissing en als men zich niet voorzichtig opstelt zal de ontgoocheling evenredig zijn aan de verwachtingen...

De universitaire instelling dient hier-
tegenover een adequate houding aan te nemen, een houding die rekening houdt met de positie van de film in de verbeelding van de studenten en met de huidige positie van de filmstudie op andere onderwijsniveaus (dus met het nagenoeg afwezig zijn ervan). Zoniet, dan loopt men het risico dat de student zich voorgoed afkeert van het willen werken in deze sector of dat hij in een impasse gestuwd wordt door het verder voeden van die illusies...

Het eerste wat de universiteit moet doen, is duidelijk zijn in wat ze te bieden heeft en niet te bieden heeft; dit is een kwestie van eerlijkheid (en vooral moet ze duidelijk zijn in wat ze niet kan bieden). We zijn elders uitvoerig op deze kwestie ingegaan en komen er hier niet op terug.⁷

Ten tweede moet men beheerst en kalm, stapsgewijs te werk gaan. Gezien het vertrekpunt zou het een vergissing zijn om de studenten te dwingen film als kennisobject te nemen. Laten we daarom in het kort

de verschillende fases voorzichtig uitstippen. We doen dat met de durf van iemand die ondanks jarenlange ervaring in het film-onderwijs geen pedagogische deskundigheid bezit en zich dus ook meer kan permitteren op dit vlak...

Enkele gewaagde voorstellen voor een 'ideaal' parcours

Een eerste vereiste is de film te benaderen op een andere dan een mythische en imaginaire manier; ook niet als een kennisobject, maar als een *aandachtveld*.

Dit veronderstelt naar onze mening een specifieke benadering; geen cursus, ook niet enkel een vertoning, noch een soort filmclub met haar vertoningsritueel en haar discussie achteraf, maar een gelegenheid om een film eens *werkelijk te bekijken* (een film of een fragment van een film). Immers, wie kijkt werkelijk naar een film als hij naar de film gaat? Daar betaalt men zijn kaartje niet voor, maar wel om gedurende twee uur mee te trillen met de verhaalde geschiedenissen, of omdat men van de acteurs houdt of van de regisseur...

Om dit doel te bereiken moet men een opstelling bedenken die een soort afstand mogelijk maakt (projector in de zaal zelf, onderbrekingen, herhalingen...; hier kan de videorecorder nuttig gebruikt worden) evenals een *interpersoonlijke* relatie met iemand die niet de rol van docent speelt (immers, het belangrijkste, dat mag duidelijk zijn, betreft hier niet het overdragen van kennis) maar die van mediator ('go-between'). Deze tussenpersoon moet de moeilijke taak op zich nemen *te doen kijken* door de aandacht te vestigen op deze of gene montage-code of kadering, op een bepaalde acteursleiding (als die er is), de soort van verhouding tussen beeld en geluid, de wijze waarop het decor gebruikt wordt, et cetera, doch vooral door aan te sporen zelf te formuleren, omdat goed kijken voor een groot deel door middel van verbalisering tot stand komt.

Binnen deze opzet is het niet zozeer het aantal geziene films dat telt, maar de kwaliteit van het kijken: een beperkte hoeveelheid films goed bekijken is hier het doel. Daarentegen is het wel belangrijk het type film zoveel mogelijk te diversifiëren: niet enkel grote klassiekers, maar ook B-pictures, doorsneeprodukten, experimentele films, documentaires, reportages, spots, industriële films, educatieve films, etcetera... Het doel is het cinematografische veld tot leven te brengen in al zijn gevarieerdheid, zonder vooroordelen (esthetisch of andere), zonder uitzonderingen.

Zo krijgt het object film stilaan consistentie, een diepte die het voorheen niet had.

Om zo efficiënt mogelijk te zijn moeten deze lessen in observeren (want daar gaat het om) eigenlijk gecombineerd worden met lessen in manipuleren: het manipuleren aan de montagetafel (of met een videorecorder) – de student kan dan zelf een of ander fragment, gezien in groepsverband, opnieuw bekijken –, het hanteren van de camera en van verschillende realisatie-technieken. Het doel van deze werkwijze is niet de realisatie van een film, en nog minder de produktie van een oeuvre. Het gaat erom de techniek te ontdoen van haar fetisjistische, sacrale karakter. Hier wordt dus een pragmatische en zuivere gebruikswaarde nagestreefd. De bedoeling is een verhouding tot het object tot stand te brengen waarbij de mediatisering niet meer via het interpersoonlijke vlak, maar door middel van het instrument zelf geschiedt. Andere afstand, andere ontdekking: die van de beperkingen eigen aan het technisch object.

Deze fase van 'wild' manipuleren (knutselen, amateurfilmerij) mag niet te lang duren, om ontgoocheling (met betrekking tot de verkregen resultaten) te vermijden, evenals platte reproductie van culturele stereotypen (hoe vaak ziet men niet, dat de 'spontane' filmpjes gemaakt door kinderen

slechts de reproductie zijn van het banaalste wat het systeem aanbiedt?). Er dient dus vrij snel overgestapt te worden naar de tweede fase.

We geven hier slechts een schets. Het zou immers een te lange en grondige uiteenzetting vergen om er dieper op in te gaan. Dit opstel en ook de stand van zaken wat betreft onze kennis op dit vlak laten dit niet toe.

De belangrijkste karakteristiek van de tweede fase is de progressieve introductie van de regels en componenten van kennis.

Men gaat dus van een wilde manipulatie in de eerste fase over tot een meer geregeld hanteren (een spotje van 25 seconden, een burleske sequentie van drie minuten) en expliciteren. Alles dient hier beargumenteed te worden: waarom dit materiaal gekozen? Waarom synchroon geluid? Waarom dit kader? Waarom deze camerabeweging, etcetera.

De bedoeling is niet enkel meer afgestemd op de gebruikswaarde, maar op de expressie, de communicatie en de afwerking: er moeten bescheiden maar afgewerkte en doelgerichte produkten komen. Parallel daaraan laat men de observatie plaats maken voor een exacte en systematische beschrijving van vertoonde films (shot per shot decoupage). Dit zal een aanleiding zijn voor het opstellen van het noodzakelijke, technisch gespecialiseerde vocabularium. Dan komt er een inleiding in de analyse. Deze kan synchronisch zijn (bestuderen van het functioneren van een sequentie of een film volgens een gegeven criterium) ofwel diachronisch (bestuderen van het functioneren van een figuur binnen een corpus van representatieve films, behorende tot verschillende periodes van de filmgeschiedenis).

Op ons ideaal traject dienen deze twee fases doorlopen te worden voordat de student aan een universitaire studie begint, in het lager (en voor de eerste fase misschien wel in de peuterschool) en middelbaar onder-

wijs, en kunnen tot alle leerlingen gericht zijn. Terloops zij gezegd, dat de tweede fase overeenkomt met wat er min of meer geschiedt bij het 'bijvak film'. Bij de huidige stand van zaken kunnen deze twee fases deel uitmaken van de propaedeuse, in zoiets als een 'algemene discipline', een inleiding in de film.

De derde fase richt zich meer op de universiteit zelf en op studenten die kiezen voor een filmstudie, dat wil zeggen: die de toekomstige deskundigen op dit gebied willen worden.

Op dit niveau dient men over te gaan van 'film als aandachtsveld' naar 'film als authentiek kennisobject'.

Doch hier dringt de volgende evidentie zich op: film is geen discipline maar een object, en het is slechts door er een discipline bij te betrekken dat hij een kennisobject kan worden. Een discipline wordt gekenmerkt door de gebruikte methodologie; de taalkunde bijvoorbeeld kenmerkt zich door het gebruik van onder meer de distributieve of transformatieve analyse... Bij film is dit niet het geval. Er bestaat geen filmmethodologie. De verwarring tussen object en discipline treedt duidelijk naar voren wanneer studenten aan hun scriptie willen beginnen en menen dat ze een onderzoeks- onderwerp hebben wanneer ze de film of een corpus films gekozen hebben waar ze op willen gaan werken. Doch dit is slechts het vertrekpunt vanwaaruit ze hun onderwerp moeten construeren (als kennisobject) door middel van een methodologie eigen aan een discipline. Eenzelfde verwarring valt te constateren wanneer ze denken dat het volstaat de film (als object) te kennen om zich in het onderzoek te storten, terwijl het juist de kennis van een discipline is die (al dan niet) competentie verschaft. Immers, wat ook het onderwerp is van het onderzoek, de kennis van het object stelt doorgaans slechts materiële problemen (beschikbaarheid van de kopieën; waar

vindt men informatie?) en tijdsproblemen. Dat is nog iets anders dan het onder de knie krijgen van een discipline, wat uiteindelijk veel meer inspanning vergt! Kortom, de verwarring tussen object en discipline is zeer waarschijnlijk een van de belangrijkste (misschien wel de belangrijkste) oorzaken van problemen van doctoraal studenten bij het schrijven van hun scriptie, en van postdoctoraal studenten bij het ontwikkelen van verder onderzoek. Voor ons is het dus een absolute noodzaak om aan filmstudenten een stevige interdisciplinaire competentie mee te geven als men vooruitgang wil boeken op het vlak van de filmstudie (dit vooronderstelt dat te studenten ook gemotiveerd zijn om zich deze competentie op een ander gebied eigen te maken; vandaar ook onze vorige opmerking over de noodzaak een dubbele verhouding te creëren: met het object film en met het object van een discipline).

Er kan nog aan toegevoegd worden dat het steeds te verkiezen is – om het even voor welke discipline men geopteerd heeft – om op tenminste twee verschillende objecten te werken ook al heeft men één studie-object dat de voorkeur geniet. Enerzijds omdat de studie van verschillende disciplines een wederzijdse verrijking met zich meebrengt. Een specialist in de Franse taalkunde doet er bijvoorbeeld goed aan ook op een andere taal dan het Frans te werken, en zelfs op een totaal andere taal (wanneer bijvoorbeeld iemand talen bestudeert op basis van klankkwaliteiten, dan zal hij misschien tot de ontdekking komen dat in het Frans, in tegenstelling tot wat doorgaans beweerd wordt, klankkwaliteiten een belangrijke rol spelen). Anderzijds omdat, wanneer men op twee objecten werkt, men de discipline zelf kritisch kan benaderen: de 'zekerheden', verworven op basis van het bestuderen van een object, kunnen gerelativeerd worden. Het werk van Metz is een perfect voorbeeld van de doeltreffendheid

van deze werkwijze: door gelijktijdig op de film te werken (zijn geprivilegieerd object) en op de taal, heeft Metz niet enkel op radicale wijze de analyse van de filmtaal vernieuwd, doch tevens een wezenlijke bijdrage geleverd aan de ontwikkeling van de semiologie, en zelfs van de taalkunde.

Object, discipline, instelling

We zouden nu op enkele consequenties van dit onderscheid tussen object en discipline op het vlak van de instelling willen wijzen. Een eerste consequentie is, dat een begrip als 'filmdocument' zonder meer eigenlijk geen zin heeft. Als we aannemen dat een kennisobject zich slechts laat benaderen vanuit een discipline, dan is het ook nodig om historicus te zijn alvorens men filmhistoricus kan worden,⁸ economist alvorens filmeconomist, semioticus alvorens filmsemioticus, etcetera...

De tweede consequentie heeft te maken met de vraag of het dan wel zin heeft, onder deze omstandigheden, een specifieke, op het object 'film' afgestemde ruimte te creëren, of dat het, integendeel, dan misschien niet beter is de filmstudies onder te brengen bij de diverse disciplines. De huidige situatie is verre van helder.

Door het oprichten van een volledige studierichting (doctoraal en postdoctoraal) werd de sectie 'film' op het vlak van het onderzoek officieel erkend. Terzijde: in de officiële stukken is er wel degelijk sprake van een 'discipline'... Daarentegen bestaat er, dit op het vlak van het onderzoek, geen sectie film bij het CSU.⁹ De twee afdelingen van het CSU waar de meeste onderzoeken op het gebied van film ondergebracht zijn, zijn: de sectie 'kunst' (18de sectie) en 'informatie en communicatie' (71ste sectie). De laatste sectie wordt beschouwd als interdisciplinair, de kunstsectie daarentegen als disciplinair, wat hoegenaamd niet te verantwoorden is (kunst is al evenmin een discipline als communicatie of film).¹⁰ Tenslotte

bevindt zich nog tal van onderzoekers op het gebied van film binnen andere disciplines, zoals geschiedenis, rechten, bedrijfskunde, etcetera...

Dit alles bewijst nogmaals dat men weinig over de voor- of nadelen van een opdeling ofwel per object ofwel per discipline heeft nagedacht (bij gebrek aan een duidelijke kijk op deze begrippen). Zonder alomvattende ideeën over dit onderwerp te hebben, lijkt het ons dat er gepleit moet worden voor een specifiek op film afgestemd gebied. In eerste instantie zou het praktisch gezien niet erg rendabel zijn om het materieel en de apparatuur te verspreiden. Ook op pedagogisch vlak zou het jammer zijn geen gebruik te maken juist van deze dynamiek die uitgaat van het object (film), ook al dient men zich te hoeden voor de valstrikken die dat met zich meebrengt (het ideale traject heeft in feite geen enkel ander doel dan het creëren van een pedagogisch dispositief om deze dynamiek te benutten en geleidelijk aan te gebruiken voor de constructie van een kennisobject). Op wetenschappelijk vlak tenslotte lijkt het ons boeiend om het spel van de interdisciplinariteit te spelen. Al dient men er wel een duidelijk idee van voor ogen te hebben.

Vanzelfsprekend: interdisciplinariteit is niet de oplossing van elk van de afzonderlijke disciplinaire competenties in een gezamenlijk project dat dan geen enkele consistentie meer zou hebben. Ze is ook niet – en dit is al heel wat minder vanzelfsprekend – de juxtapositie en ook niet de optelsom of de conjunctie van disciplines afgestemd op hetzelfde object. We zien niet goed hoe een dergelijke benadering concreet gemaakt zou kunnen worden. Interdisciplinariteit betekent voor ons eerder het samenbrengen en confronteren van verschillende onderzoekers en verschillende vormen van disciplinair onderzoek, op zo'n manier dat elke onderzoeker en elk onderzoek steeds kritisch beoordeeld wordt door de andere

onderzoekers en andere onderzoeken. Op deze wijze geobserveerd, gestimuleerd, ondervraagd, zal elk onderzoek en elke onderzoeker verrijkt worden.

Men merkt het: interdisciplinair onderzoek, zoals wij het opvatten, staat ten dienste van het disciplinair onderzoek. Naast de verscheidenheid van onderzoeksobjecten die we reeds ter sprake brachten, is het interdisciplinair onderzoek er enkel om door middel van interactie tussen verschillende disciplines die voortdurend kritische houding te ontwikkelen zonder welke geen enkele discipline stand kan houden of zich kan ontwikkelen.

Persoonlijk zijn we overtuigd van de haalbaarheid en efficiëntie van een dergelijke opzet, zowel op het vlak van het onderzoek als van het onderwijs. Dat neemt niet weg dat deze opzet om goed te kunnen functioneren een adequate institutionele structuur nodig heeft. Een structuur die het iedereen (zowel de docent als de student) mogelijk maakt gelijktijdig én contact te houden met de discipline waarvoor hij geopteerd heeft (op het gevaar af achter te lopen in zijn eigen discipline) én actief deel te nemen binnen de interdisciplinaire ruimte film. We laten dit institutionele denkspelletje over aan hen die meer administratief ingesteld zijn dan wij.

En het audiovisuele?

Conform de titel van het themanummer waarin dit artikel verschijnt, *L'École Cinéma*, hebben we ons enkel beziggehouden met film. Doch we kunnen dit opstel niet besluiten zonder te bekennen dat deze beperking moeilijkheden voor ons oplevert. Waarom immers zich enkel beperken tot film? Betekent dit dat de andere aspecten van het audiovisuele veld (tv, video, de nieuwe media) geen aandacht verdienen binnen het onderwijs?¹¹ We kunnen deze beperking enkel verklaren vanuit een waardesysteem waarbinnen film beschouwd wordt als een

Kunst (de Zevende) terwijl de andere media slechts communicatiemiddelen zijn... Vandaar de zo vaak gebruikte uitdrukking: 'film en av'.¹² Alsof film geen deel zou uitmaken van het audiovisuele!

Deze tegenstelling is niet helemaal absurd. In de praktijk beantwoordt zij grofweg aan twee verschillende economische logica's: de logica van het uitbrengen van culturele producten, die binnen de film werkzaam is, en de logica van de flow-productie, die binnen de televisie werkzaam is.¹³ Het is ook een onderscheid dat veelzeggend is voor wat ons hier bezighoudt: het is de veruiterlijking van iets wat zeer sterk aanwezig is in de sociale verbeelding, en dus ook in de verbeelding van de studenten. Wellicht zou het onderscheid nog fijner gemaakt moeten worden: er bestaat immers een even groot onderscheid tussen televisie en video als tussen televisie en film. Zowel in de werkelijkheid – video is niet afhankelijk van een logica van de flow – als op het sociale imaginaire vlak.

Het is nochtans rond dat onderscheid film vs televisie dat we willen besluiten: de andere media (zelfs de video) hebben nog niet die maatschappelijke existentie bereikt die sterk genoeg is om de studenten te motiveren voordat ze aan hun universitaire studies beginnen. (Het zou weleens kunnen dat hier snel een wijziging in optreedt. Dan moet de hele situatie opnieuw bekeken worden. Immers, wijziging van een onderdeel in het veld wijzigt de hele situatie.)

Om kort te gaan: het probleem van de film als onderzoeksobject is verbonden met het feit dat het een te 'goed object' is in de verbeelding van de studenten; het probleem van de televisie is waarschijnlijk dat het niet genoeg een 'goed object' is. Drie opmerkingen:

1. Zelfs al zijn de studenten zich ervan bewust dat de televisie een toekomst biedt, en op professioneel vlak zelfs een goede toekomst, het is duidelijk dat de televisie hoe-

genaamd niet dezelfde dromen opwekt als de film.¹⁴

2. Voor een goed deel functioneert televisie niet als een object van verlangen maar als een gewoon informatie-vehikel.¹⁵

3. Als fascinatie-object tenslotte, wordt televisie in het sociale veld eerder negatief gewaardeerd. De telefiel, in tegenstelling tot de cinefiel, is een gespleten subject tussen een relatie met 'goed' object enerzijds en met 'slecht' object anderzijds (het komt niet zelden voor dat men zichzelf cinefiel noemt, omdat het gunstige bijklanken heeft, dit in tegenstelling tot diegene die zich – een zeldzaam verschijnsel! – telefiel noemt).¹⁶

Het eerste wat er dient te gebeuren op het vlak van de televisie is de studenten zinnen geven om het als studie-object te kiezen. Dit is het doel wat binnen onze eerste fase de pedagoog voor ogen dient te staan. Voor wat betreft het verdere verloop van het traject geldt nagenoeg hetzelfde als wat we over film gezegd hebben. Wat evenwel vaststaat is, dat een disciplinaire opleiding voor televisie even onontbeerlijk is als voor film.

Dit opstel wil niet zozeer een conclusie aanreiken, als wel verdere uitwerkingen en vragen (en ook vragen aan onszelf) oproepen. Immers, achter de vastberaden en zelfverzekerde toon ervan verbergt zich heel wat twijfel en onzekerheid. Als we slechts enkele pertinente vragen bij de lezer hebben doen opkomen, dan menen we dat we zijn tijd niet helemaal hebben verspild...

Naschrift. Dit opstel, hoewel het slechts, zoals men zegt, de weergave is van een persoonlijke mening, is voor een goed deel het resultaat van vele discussies die plaats hebben gevonden in het kader van het innovatieproject 'bijvak film' en binnen de onderzoeksgroep gewijd aan 'Film- en AV-onderwijs binnen de eerste fase van het wetenschappelijk onderwijs', in opdracht van het Ministerie van Onderwijs. Dit onderzoeks-

team, bestaande uit onderzoekers van Paris III en Paris VII, heeft tot op heden twee projecten afgewerkt: een met betrekking tot studenten van de eerste fase, de andere tot de docenten die werkzaam zijn binnen deze fase aan beide universiteiten. De resultaten van beide onderzoeken worden momenteel verwerkt en zullen wellicht nieuwe gegevens aanbieden ter verrijking van dit opstel. Daarbuiten is het onderzoeksteam van plan de diverse educatieve programma's die gebruikt zouden kunnen worden binnen de eerste fase van het onderwijs te inventariseren, te analyseren en er verder mee te experimenteren.

Oorspronkelijk: 'Rêves pédagogiques', in: *Hors Cadre*, nr. 5: 'L'école-cinéma', 1985. Vertaling: Eric de Kuiper.

1. Daarbij dienen nog vermeld te worden: al de officieuze experimenten die uitgevoerd zijn door enthousiaste docenten, alsook de verschillende stages.

2. Onder meer door Michel Tardy in een merkwaardig werk: *Le professeur et les images*. Parijs (PUF, collection 'SUP-l'Educateur') 1973². (We kunnen dit werk niet genoeg aanbevelen. Wat een helderheid, wat een luciditeit, rekening houdend ook met het feit dat dit boek in 1966 geschreven is!). Zie ook: Geneviève Jacquinet, *Image et pédagogie*. Parijs (PUF) 1977; idem, in: *Communications*, nr. 33, maart 1983; idem, *L'École devant les écrans*. Parijs (ESF) 1985.

3. Erkenning van het belang van film en AV in het middelbaar onderwijs; oprichting van een 'bijvak film', BAC A3, en van een AV-richting, BAC Technique F 13.

4. Het voordeel van de afwezigheid van 'distinctie' is dat film een bijzonder democratisch onderwijs-object is. De officiële erkenning van film kan de democratisering van het hele onderwijs ten goede komen.

5. Ch. Metz, *De beeldsignifikant*. Nijmegen (SUN) 1980, p. 25 en p. 98.

6. Het lijkt ons belangrijk de houding van Christian Metz tegenover deze kwestie aan te halen: 'Om filmtheoreticus te kunnen zijn zou men in het ideale geval niet meer van film moeten houden en aan de andere kant ook weer wel: er eerst

veel van houden, dan de relatie laten bekoelen, en vervolgens, vanuit een andere positie, weer toenaadering zoeken door de film tot doelwit te maken van dezelfde kijkdrijf die er eerder voor zorgde dat we van film hielden. Men moet met de film hebben gebroken, zoals men bepaalde banden verbreekt, niet om naar iets anders over te gaan, maar om hem weer te vinden in de winding van de spiraal. Men moet de institutie in zichzelf blijven meedragen, maar op zo'n manier dat ze voor zelfanalyse toegankelijk wordt, als een aparte instantie die de rest van het Ik niet te veel doordrenkt met de vele verstikkende banden van een onvoorwaardelijke tederheid. Men mag de cinefiel die men eens was, met alle affectieve neigingen van dien, niet vergeten, maar er evenmin door worden overweldigd: men moet hem niet uit het gezicht verliezen, maar juist in het oog houden. Uiteindelijk moet men wel en geen cinefiel zijn, want dat zijn per slot van rekening de twee uitgangspunten om erover te kunnen praten.' Ch. Metz, a.w., p. 25.

7. In een lezing gehouden op het colloquium 'Art et Pédagogie', georganiseerd door het CIEREC van de Universiteit van Saint-Etienne (21 tot 24 november 1985). Zie ook de lezing op het Symposium over Film en AV-onderwijs (INRP en INIS).

8. De echte historische benadering van de filmgeschiedenis moet nog ter hand genomen worden.

9. CSU: Hoger beroepsonderwijs (noot van de vertaler).

10. Hetzelfde kan gezegd worden van literatuur!

11. Het is zeer betekenisvol dat G. Jacquinet in haar werk aandringt op het in aanmerking nemen van het veld als geheel: 'Apprendre des médias. L'Ecole devant les écrans' (cursivering van mij, R.O.).

12. De volledige titel van dit doctoraal, waar we in het begin over hebben gesproken, luidt: 'Doctoraalstudie in de Film en het Audiovisuele'.

13. Zie: P. Flinchy, *Les Industries de l'imaginaire*. Grenoble (PUG, INA) 1980, p. 138.

14. Cf. de volgende opmerking: 'Bij de film is men een kunstenaar, een auteur, een schepper, bij de televisie is men een ambtenaar', in: B. Miège e.a. *L'Industrialisation de l'audiovisuel*. Parijs (Aubier) 1986, p. 140. Niemand droomt ervan ambtenaar te worden!

15. Volgens P. Flinchy wordt de televisie gekarakteriseerd door haar plaats 'op de snijlijn tussen het culturele en het informatieve veld'. P. Flinchy, a.w. p. 138.

16. Met opzet gebruiken we die uitdrukking. De aantrekkingskracht van het medium (buiten haar rol van informatie-vehikel, eerder aangestipt) bestaat voornamelijk uit de energetische werking die uitgaat van ritmische en intensiteitsvariëaties. Dit werd bijzonder treffend geformuleerd door P. Sorlin in zijn analyse van televisieseries (lezing gehouden te Urbino in juli 1983 en gepubliceerd in: F. Cassetti (red.), *Imagine al Plurale*, Turijn (ERI) 1984). De telefiel is niet zozeer diegene die van televisie-uitzendingen of -programma's houdt als wel diegene die van de televisie houdt. Men zou bijna kunnen zeggen: van het televisie-toestel (als object van hypnose). Daarin verschilt de telefiel erg van de cinefiel (ook al kan zij nog andere aspecten hebben, en ook al bezit ook zij in zekere mate het hypnotische karakter, de cinefielie berust in wezen op het houden van films).

Erik de Kuyper

Flow (III)

Als de goede burger meent dat 'colorisation' – het elektronische inkleuren van klassieke films die in zwart-wit gemaakt zijn – het eindpunt is van de moeilijke verhouding tussen film en tv/video, dan maakt hij zich natuurlijk illusies. Het is een slecht begin. Immers, de speelfilm, de hele filmgeschiedenis, heeft een commerciële waarde voor het Medium. Er wordt driftig gezocht naar mogelijkheden om die commerciële potentialiteit ervan nog te verhogen.

Het is niet gemakkelijk voor het Medium. De speelfilm met een normale duur past niet altijd binnen de hokjes die het Medium om diverse redenen heeft uitgedacht (in de States commerciële redenen, hier te lande ideologische, elders gewoon bureaucratische). Dit is erg vervelend en jammer, want de speelfilm blijft een van de aantrekkelijkste invullingen van die hokjes, 'slots' genaamd. Al langer heeft men daar iets op gevonden wat heel eenvoudig werkt, en dat