

Nederland versus filmeducatie

Het colloquium doet de volgende aanbevelingen:

1. Alle Europese onderwijssystemen moeten officieel voorzien in een introductie op de audiovisuele taal en in onderricht op het gebied van film en audiovisuele media.
2. Dit onderricht moet in het primaire en secundaire onderwijs deel gaan uitmaken van het officiële onderwijspakket.
3. De ontwikkeling van nationale en Europese onderzoeksprogramma's moet gestimuleerd worden door adequate geldelijke ondersteuning, met als doel de tot standkoming van het onderwijspakket in audiovisuele taal en media. Dit onderwijspakket moet, aangepast aan de diverse nationale situaties, voor Europa als geheel gebaseerd zijn op dezelfde overkoepelende doelstellingen en principes.
4. Er moeten zowel aanvangs- als vervolgopleidingen voor docenten ontwikkeld worden. Hiervoor moeten de universiteiten en alle bevoegde onderwijs- en onderzoeksinstituten hun werk ontwikkelen en regelmatig met elkaar overleggen door:
 - het creëren van een universitair netwerk;
 - het creëren van een Europees centrum dat zich toelegt op de audiovisuele taal en educatie in film en audiovisuele media.

1. Amsterdam-Straatsburg. Een internationale treinreis die over verschillende landgrenzen voert. Het ene landschap wisselt het andere af. Ondanks hoogteverschillen, grenzen en andere talen blijft de sneeuw de omgeving vorstelijk bedekken.

2. We doorkruisen de straten van Straatsburg. In een kleine, rode Fiat zitten dicht op elkaar gepakt een Française, een Italiaanse, een Joegoslaaf, een Tsjechische en een Hollander. De auto wordt op zijn Gallo-Romeins bestuurd. Binnen wordt een meertalige conversatie gevoerd. Op den duur versta ik zelfs de Joegoslaaf als hij Italiaans spreekt. Een merkwaardige gewaarwording. Is dit nou, wat men noemt, een Europese gemeenschap?

Europese eenwording

1992 moet een magisch jaar worden. Wat er precies gaat gebeuren, is nog onduidelijk, maar in ieder geval is Europa op talloze fronten gestart met het voorbereiden van wat 'het jaar van de Grote Verbroedering' moet worden. Eenwording was ook de inzet op 24 en 25 november 1988 toen er in Straatsburg aan het filmeducatieve front werd gestreden. Daar vond het tweedaagse congres 'Cinéma et audiovisuel dans les systèmes éducatifs en Europe: enjeux pédagogiques et culturels' plaats. Een deel van het congres was gewijd aan film- en audiovisuele educatie in het basis- en middelbaar onderwijs.¹ Vertegenwoordigers uit verschillende landen inventari-

seerden de nationale problematiek. Aan de hand hiervan formuleerden vier specialisten een aantal aanbevelingen. In oktober 1989 zullen de uitkomsten van het Straatsburgse congres tijdens een conferentie van de Europese onderwijsministers te Istanboel worden besproken. Het congres in Straatsburg vormde een aanleiding voor het schrijven van dit artikel over filmeducatie in Nederland.² Hierna zal ik de belangrijkste Straatsburgse aanbevelingen over filmeducatie in het basis- en middelbaar onderwijs in een Nederlandse context plaatsen.

Het allesomvattende kader

Nederland is een kil en drassig land. Ons filmklimaat vormt geen uitzondering op deze regel. De bodem onder 'van film houden' en 'van film genieten' is wankel, fantasieloos en risicoloos. Vraag leerlingen van een willekeurige middelbare school in Nederland naar hun voorkeuren en het bewijs is geleverd. Voor minder dan 'dolby-stereo', '3D' en 'full-colour' doen zij het niet. Zwart-wit films zijn saai, zwijgende films vindt men een crime en experimenteel is synoniem aan afschuwelijk. Een enkele keer gaat men op zaterdagavond naar de bioscoop, als er tenminste 'niks op tv' is, want dan geniet thuisblijven de voorkeur. De televisie schotelt haar kijkers een beperkt, zich telkens weer herhalend pakket films voor. Door deze herhaling levert televisie haar bijdrage aan het hardnekkige vooroordeel dat elke film van voor 1970 een 'oude' film is, en dus saai. Helaas, in ons land is er nauwelijks sprake van film-passie of cinefilie.

Het gebrek aan filmpassie is het allesomvattende kader binnen de Nederlandse socio-culturele context. Het is ook bepalend voor de stand van zaken op het

gebied van de filmeducatie in Nederland. Voordat ik nader inga op deze sombere implicaties, wil ik een kort uitstapje maken naar het filmeducatieve lui-lekkerland Frankrijk. In Frankrijk is er een overdaad aan cinefilie.³ De Franse socioculturele context staat dan ook haaks op de onze. Een goed voorbeeld hiervan is de structurele samenwerking tussen het ministerie van Cultuur en het ministerie van Onderwijs, die al jarenlang vruchten afwerpt. Op veel Franse basis- en middelbare scholen is film- of AV-onderwijs een verplicht vak. Daarnaast worden er veel filmprojecten gelanceerd (een filmweek, een filmclub of filmmaken na schooltijd). In Frankrijk weerspiegelt cinefilie zich in zowel de politiek als het onderwijs. Afgezet tegen het Nederlands perspectief lijkt dit op een onvoorstelbaar warme föhn.

Het politieke kader

Terug naar Nederland. Zoals gezegd, vertrek- en eindpunt van onze problematiek is het nagenoeg ontbreken van echte cinefilie. De weerslag van ons gebrek aan filmpassie⁴ is het duidelijkst en meest voelbaar op politiek niveau. De ministeries van Cultuur en Onderwijs werken niet samen. Net zo min als er, tot op dit moment, plannen voor filmeducatie geïnitieerd werden door het ministerie van Onderwijs. Zonder politieke steun van beide ministeries zal het moeilijk zijn om in de huidige situatie verbetering te brengen. Later in dit artikel kom ik hier op terug.

Het onderwijskundige kader

Gebrek aan cinefilie is de belangrijkste oorzaak voor de marginale ruimte voor

film in de onderwijs- en kunstpolitiek. En die afwezigheid van politieke infrastructuur brengt filmeducatie in het onderwijs in het nauw. Zo is het bijvoorbeeld al sinds twintig jaar wettelijk mogelijk om 'filmkunde' in het middelbaar onderwijs te doceren. Slechts een handjevol scholen biedt dit vak daadwerkelijk aan.

Hoe kan dit? Naast de lijst met verplichte vakken (talen, geschiedenis, aardrijkskunde, wis- en natuurkunde) mag elke school een beperkt aantal uren aan keuzevakken aanbieden. De wet somt een lange lijst van mogelijkheden op. Elke school kan kiezen uit een scala van de meest bizarre onderwerpen. Traditiegetrouw kiest het gros voor tekenen, handvaardigheid en muziek. Het aantal uren is beperkt; voor filmkunde is de basis te smal.

Omdat filmeducatie de laatste tijd steeds meer in de belangstelling staat, wordt de roep om filmkunde of audiovisuele vorming groter. Twintig jaar na de invoering van de Mammoetwet ontstaat er een nieuw perspectief voor het voortgezet onderwijs. Uiterlijk in 1997 moeten alle middelbare scholen de zogenaamde 'basisvorming' geheel hebben doorgevoerd.⁵ Op dit moment werkt de Stichting Leerplan Ontwikkeling aan een voorstel voor de definitieve invulling van de 'Wet Basisvorming'. De basisvorming vervangt het huidige gedifferentieerde aanbod van schooltypes. Er zal voor de eerste (drie) jaren van het voortgezet onderwijs één schooltype komen. Alle leerlingen kunnen dan uit dezelfde vakken kiezen.⁶

Het nieuwe wetsvoorstel schrijft een pakket van 14 verplichte vakken voor. De verbetering schuilt voornamelijk in aanpassing. Naast de reeds bekende verplichte vakken zal er namelijk een aantal nieuwe vakken worden geïntroduceerd.

Informatiekunde, Techniek, Muziek (met stip van keuzevak naar verplicht vak) en Beeldende Vorming. De laatste verplichte nieuwkomer opent, op papier, filmeducatieve perspectieven. In de memorie van toelichting staat over de invulling van dit nieuwe vak dat dit 'naast de genoemde vakken (tekenen en handvaardigheid, F.R.) ook andere, thans minder gebruikelijke vakken kunnen zijn, als fotografie en film'. Een schot voor open doel, lijkt mij. Gezien de stijgende interesse voor filmeducatie en de roep om film- en AV-onderwijs ligt hier een kans op meer aandacht. Maar er zit een adder onder het gras. De wet schrijft (terecht) voor dat zittende docenten niet ontslagen mogen worden. In de praktijk betekent dit naar alle waarschijnlijkheid, dat docenten handvaardigheid en tekenen het vak Beeldende Vorming zullen gaan invullen. De hoopvolle passage uit de memorie van toelichting wordt door de anti-ontslagregeling sterk afgezwakt.

Een vage hoop vervliegt. Tussen de regels door laat de politiek het Nederlandse filmklimaat opnieuw in de kou staan. Filmkunde of AV-vorming zal incidenteel (blijven) opduiken in het Nederlands onderwijslandschap, als onderdeel van een ander vak, als culturele activiteit of, hooguit, als keuzevak.

Het bevroren kader

Een koud kikkerlandje, met een koud filmklimaat. Ik heb laten zien dat dit gegeven zijn weerslag heeft op allerlei niveaus. Gebrek aan cinefilie weerspiegelt zich in de ontbrekende samenwerking tussen het ministerie van WVC en het ministerie van O&W. Zolang deze samenwerking uitblijft, ontbreekt ook een infrastructuur voor filmeducatie in het on-

derwijssysteem. De ijskoude ambiance bevriest de perspectieven. Binnen dit bevroren kader wordt de 'basisvorming' zodanig uitgewerkt dat er voor film- en av-onderwijs in de praktijk geen (nieuwe) ruimte zal worden geschapen.

Het hors-cadre

Filmkunde zal nooit een verplicht vak worden in het basis- of voortgezet onderwijs. En dat hoeft ook niet. Waar het op dit moment om gaat, is dat er aan de ene kant pogingen worden ondernomen om een infrastructuur van de grond te krijgen en aan de andere kant nagedacht wordt over de inhoudelijke aspecten van filmeducatie. Of beter, over film, over educatie en over een combinatie van die twee. Ik voorzie niet dat er binnen nu en vijf jaar een ware wildgroei in film-onderricht zal ontstaan, maar dat neemt niet weg dat zij die aan filmeducatie (willen gaan) doen, na moeten denken over de inhoudelijke kwaliteit. Het belang hiervan wil ik illustreren door nader in te gaan op een filmeducatieve valkuil. Deze grote valkuil heeft te maken met de botsing tussen deze onderwijskundige traditie en de bijzondere positie van film in onze cultuur.

'Naar de film gaan' is een aangename vrijetijdsbesteding. Film is 'leuk', film is 'makkelijk'. Bovendien is film een mythisch object, doordrenkt van dromen over succes, prestige, geld en glamour.⁷ Dat maakt film ongrijpbaar als object van studie. Een systematische benadering van het object film is gecompliceerd, juist vanwege het 'van film houden' (film als 'liefdesobject'). Het is het 'goede object' uit de kinderjaren (Melanie Klein) dat in gevaar gebracht kan worden en moet worden beschermd tegen indringers: mensen die 'het speel-

goed kapot maken' (Christian Metz).⁸ Enerzijds is film een aantrekkelijk, geprivilegeerd object, anderzijds wordt film hierdoor tegenover kennis geplaatst. Voor het onderwijs zijn dit slechte voorwaarden om van film een kennisobject te maken. Tegenover film bestaat niet die houding van respect die men wel aantreft ten opzichte van andere studie-objecten. Niet alleen wiskunde of economie, maar ook literatuur, beeldende kunst en muziek zijn studie-objecten die als edeler, intellectueler en vooral serieuzer worden beschouwd. Film is 'leuke' stof, kan makkelijk begrepen worden zonder al te grote inspanningen. Daarom zou men film in het voortgezet onderwijs op een andere dan een mythische of imaginaire manier moeten benaderen; ook niet als een kennisobject.⁹ Odin stelt voor om film in het onderwijs als een 'aandachtveld' te doceren.¹⁰ Door middel van deze benadering leer je leerlingen 'werkelijk te kijken'.¹¹

Dit pedagogische idee, gemotiveerd door de bijzondere positie van film in onze cultuur, rechtvaardigt een andere vorm van aandacht voor film dan bij andere vakken. Ik vrees echter een aanvaring van de filmpedagogie met het onderwijssysteem. Of anders, een conflict tussen de positie van film in onze cultuur en film in het onderwijs. Zelfs wanneer de juistheid van 'het aandachtsveld film' in theorie in grote kringen zou worden aanvaard, dan nog zullen er vanuit de onderwijspraktijk bezwaren komen. Stel: film wordt een schoolvak. Dat betekent proefwerken of tentamens. En alle docenten zullen in koor roepen: 'Hoe kun je een aandachtsveld in godsnaam examineren?' Er zullen eisen moeten worden opgesteld: structurele filmanalyse, feitenkennis, jaartallen, namen...

En het was 'alleen maar' de bedoeling om leerlingen de kans te geven in aanra-

king te komen met film. Het einddoel van filmonderwijs is te allen tijde om mensen liefde voor film bij te brengen. Door film onder de aandacht te brengen van leerlingen wordt hen de gelegenheid geboden te genieten. Daar vloeit vanzelf 'meer willen weten' uit voort.¹² Alle andere legitimeringen zijn een middel om tot dit doel te komen. Ergens tussen dit einddoel en de onderwijspraktijk ligt de kern van deze valstrik. Of anders: de ideale vorm van filmonderwijs bevindt zich 'hors cadre' van de onderwijspraktijk.

Het toekomstige kader

Film hoeft niet per se een schoolvak te worden. Film kan bij andere vakken ter sprake komen of kan een culturele activiteit zijn. Film als verplicht vak staat ver van de realiteit en zou bovendien wel eens een castrerende werking kunnen hebben. Film zou in dat geval als een replica van de bestaande vakken in het onderwijssysteem geïntegreerd worden. En institutionalisering en passie gaan niet samen.¹³

Een somber beeld: de politiek wil niet meewerken; in het onderwijs is nageenog geen plaats en als die er zou zijn, moeten we daar geen gebruik van maken. Ik voel me verplicht om na zoveel negatiefs een alternatief aan te bieden. Mijns inziens ligt dat alternatief 'hors cadre' van het onderwijs. In de zijlijn van het onderwijs is er ruimte voor filmeducatie 'pur sang'. Met behoud van de pedagogische noodzaak van 'film als aandachtsveld'. Om te vermijden dat film 'leuk voor erbij' en 'makkelijk te begrijpen' blijft, zouden de uitgangspunten van Odin sericus moeten worden genomen. De bestaande kijkervaring kan worden uitgebouwd met nieuwe erva-

ringen, tijdens de les (incidenteel), maar vooral na schooltijd; in het filmhuis of in het filmmuseum.¹⁴

Filmeducatief staat in Nederland nog in de kinderschoenen. Het kind probeert de doosjes of Matrjosjka's van verschillende formaat in elkaar te passen. Dat is niet eens zo'n slechte uitgangssituatie. We kunnen met een schone lei beginnen. Tel daarbij de groeiende interesse voor filmeducatie op en we kunnen aan de slag. Plaats van handeling en uitgangspunten zijn al bekend; nu nog een antwoord op de vraag: 'Hoe komen we rond 1997 uit die kinderschoenen?' Met behulp van de Straatsburgse aanbevelingen wil ik een antwoord op die vraag geven.

Europese aanbevelingen

De Matrjosjka's liggen her en der verspreid over de vloer. Om filmeducatie in Nederland van de grond te krijgen, om het speelgoed in elkaar te passen, moeten we beginnen met zowel het kleinste als het grootste poppetje: een directe en een indirecte benadering. Met indirect bedoel ik de politiek. De ministeries van vvc en o&w en de Kamercommissies van kunst & cultuur en onderwijs moet duidelijk gemaakt worden waar het in Nederland aan schort. Ook de onderwijswereld (ik denk dan aan School Begeleidings Diensten, het slo enz.) moet worden benaderd. Zo wordt er langzaam maar zeker van boven af iets in elkaar gepast. De directe benadering begint bij de allerkleinste Matrjosjka's (en gaat net zo lang door totdat het directe stapeltje en het indirecte stapeltje in elkaar passen).

In alle Europese landen, zo bleek in Straatsburg, wordt film vaak als illustratiemateriaal gebruikt. DE NAAM VAN DE

ROOS op video tijdens Italiaanse literatuurles, PLATOON tijdens geschiedenis en DE AANSLAG bij Nederlands in de boekenweek. Voor filmeducatie is dit een uitstekend vertrekpunt. Het onderwijs maakt veel gebruik van film als illustratiemiddel; een voor de hand liggende gang.

In eerste instantie zou er gewerkt moeten worden aan het opvullen van, wat ik noem, de 'filmische leemte': wanneer een historische periode met film wordt geïllustreerd, moet men het specifieke filmische niet vergeten. PANTSER-KRUISER POTJOMKIN is immers een fictieve, filmische en kunstzinnige interpretatie van de opstand van 1905. Deze 'filmische leemte' kan worden gevuld door lespakketten te ontwikkelen (bijvoorbeeld over POTJOMKIN bij geschiedenis), filmvertoningen met inleiding te organiseren en meer aandacht voor film van de docentenopleidingen te verlangen. Zo gaan de lessen 'met behulp van film' vanzelf over in lessen 'over film'.

Naast docenten die op bovenstaande wijze film gebruiken, zijn er docenten filmkunde, AV-vorming of Mediakunde als keuzevak. Hier is het risico van een 'self-made man' met een 'self-made vakinhoud' groot.¹⁵ Het ligt niet in mijn bedoeling om deze docenten voor het hoofd te stoten, ik wil alleen, nogmaals, de aandacht vestigen op het belang van theoretische uitgangspunten voor filmeducatie. Langs politieke weg en via na-nen bijscholingscursussen voor docenten is ook hier een oplossing mogelijk.

Ten derde is het wenselijk om veel energie te steken in het honoreren van experimenten. Experimentele filmprojecten¹⁶ kunnen op den duur vaste programma's worden.

In Straatsburg werd veel gesproken over film als verplicht vak. Gezien de cinemafiele 'bloedarmoede' is dat in ons land

voorlopig nog niet aan de orde. Alle aandacht kan veel beter op bovenstaande punten gevestigd worden. Daar liggen de kansen voor het project 'filmeducatie eerste fase'.

1. Straatsburg-Amsterdam. Wanneer over een tijdje in het Nederlandse filmeducatieve landschap filmvertoning centraal staat, leerlingen de kans geboden krijgen om met film kennis te maken en deze kennismaking bijdraagt aan de culturele (beeld)opvoeding van leerlingen, zal de dooi zijn intrede doen.

2. Langs deze weg zijn er kansen om te ontkomen aan een spookbeeld: over tien jaar zitten vijf Nederlandse filmeducatoren in een kleine, rode Daf zonder elkaar te willen verstaan.

Noten

1. In Straatsburg werd gesproken over film- en audiovisuele educatie. In Engeland wordt film als onderdeel van het vak 'media-education' gedoceerd. In Italië doceert men film en televisie. In het verloop van dit artikel zal ik me 'beperken' tot filmeducatie sec. Het voert te ver om alle mogelijke koppelingen (film en muziek, film en video, film en beeldende kunst enz.) te bespreken; de willekeur is, mijns inziens, te groot. Over film in het basisonderwijs valt weinig te berichten, alle aardige, incidentele projecten ten spijt.

2. Dit artikel is een uitwerking van mijn lezing in Straatsburg: 'A frozen frame: film- and audio-visual education in secondary school in the Netherlands'. Niet alleen in Straatsburg zorgde het begrip 'educatie' voor een Babylonische spraakverwarring. Op nationaal niveau is dit evenmin een duidelijk omschreven begrip. Filmeducatie is, mijns inziens, meer dan filmonderwijs of filmkunde. Bepalend voor filmeducatie is niet de 'setting' waarin deze plaatsvindt (het 'waar'), maar de uitgangspunten (het 'hoe', zie verder).

3. Bij het schrijven van dit artikel heb ik het verschil tussen de Nederlandse en de Franse socio-culturele context als uitgangspunt genomen. Wat zijn hiervan de gevolgen voor filmeducatie in ons land? Zie ook: 'Redactioneel', in: *Versus* 1/1987, pp. 6-7.

4. De onverschillige en vaak zelfs ronduit vijandige houding tegenover het visuele heeft men wel eens

proberen te verklaren vanuit het iconoclastische karakter van het calvinistische, gereformeerde geloof in Nederland, aldus Willem Hesling, in: 'Film en Universiteit', in: *Andere Sinema*, nov./dec. 1988.

5. In de memorie van toelichting staat hierover nog: 'De bestaande regelgeving voor het onderwijs biedt onvoldoende mogelijkheden om in het voortgezet onderwijs een meer uitgebreide en kwalitatief betere gemeenschappelijke basisvorming te realiseren.'

6. De belangrijkste argumenten om de basisvorming te verlengen tot en met de eerste jaren van het voortgezet onderwijs zijn: 1. de noodzaak van een verhoging van het peil van het jeugdonderwijs; 2. versterking van de gemeenschappelijke culturele basis om de verschillen ten gevolge van sociale, economische, en culturele achtergronden te verkleinen; 3. eisen van technologische en sociaal-culturele ontwikkeling; 4. vermindering van ongelijkheid van kansen in het onderwijs door vermijding van een te vroege definitieve studie- en beroepskeuze; 5. een langer, grotendeels gemeenschappelijk onderwijsprogramma ten behoeve van een meer gelijke positie van meisjes en jongens (J.B. Ahlers, 'Basisvorming. Op weg naar het voortgezet onderwijs van 2000', in: *Handboek basisvorming*, afl. 1, april 1988).

7. R. Odin, 'Pedagogische dromen', in: *Versus* 1/1987, pp. 125-133, hier p. 126.

8. Zie P. Terreehorst, 'Er was eens cinefilie', in: *Optiek* 4/1988, pp. 4-5.

9. Odin, a.w., pp. 126-127.

10. De terminologie van Odin kan verwarring veroorzaken. Op het eerste gezicht lijkt de tegenstelling tussen 'kennis' en 'aandachtveld' misschien geforceerd. Natuurlijk brengt je kennis over wanneer je leerlingen 'leert kijken' of, beter nog, 'doet kijken'. Dat is echter een wezenlijk ander soort kennis dan het uit je hoofd leren van jaartallen en namen. Deze 'voor een briefkaart op de eerste rang'-kennis dient vermeden te worden.

11. Eric de Kuyper zegt over het artikel van Odin: 'Het stuk van Odin is een pleidooi om met film- of beeldopvoeding te starten in het middelbaar onderwijs, maar om daar tegelijk de beperking van in te zien. Het is heel realistisch om dat te doen, maar je mag er niet te veel van verwachten. Maar het moet gebeuren. Ik vind het vanzelfsprekend dat het deel moet kunnen uitmaken van het moderne onderwijs. Maar je mag geen verkeerde verwachtingen hebben; onderwijs is wat het is. Jonge mensen moeten op die manier echter in contact gebracht worden met beelden.' E. de Kuyper, 'Kennis is passie', in: *Andere sinema*, nov./dec. 1988, p. 14.

12. Ibidem: '(...) kennis is altijd passie, anders is er geen kennis'.

13. D. Lauwaert zegt hierover: 'Institutionalising en passie gaan niet samen. Mijn ideale gesprekspart-

ners worden gecorrumpeerd door institutionaliseringsprocessen...'; 'Eloge de la passion', in: *Andere Sinema*, nov./dec. 1988, p. 5.

14. Hans van Driel: 'ga in hemelsnaam uit van de bestaande ervaring, bouw die uit en nuanceer op die manier het kwaliteitsoordeel van mensen'; lezing 'Filmeducatie en filmervaring', oktober 1988.

15. Dit probleem werd in Straatsburg onderstreept door Pierre Bacque van het Franse ministerie van Onderwijs. Vanwege de onderling verschillende situaties werd er in Straatsburg weinig over vakinhoud gesproken. Marc Vernet opperde dat in het voortgezet onderwijs een koppeling tussen praktijk en theorie noodzakelijk is. Leerlingen moeten én leren omgaan met film en AV-apparatuur én ingeleid worden in de filmtaal. Doen, kijken en verbaliseren.

16. Vgl. het project 'Once upon a time...' van P. Terreehorst.

Emile Poppe

Het filmonderwijs aan de universiteiten

Tegen de achtergrond van de algehele 'crisis'-situatie van de Nederlandse universiteiten is de positie van het filmonderwijs broos en zorgelijk. Het onderwijs en het onderzoek op dit gebied verkeren in een tamelijke ambigue toestand. Ik zal in enkele punten de huidige situatie schetsen:

— in navolging van de filmstudies die in 1970 in Nijmegen zijn gestart hebben de andere universiteiten bijna allemaal geopteerd voor filmstudies en niet langer voor optionele cursussen.¹ Dit betekent dat film onderdeel van een curriculum voor onderzoek en onderwijs is geworden en niet langer een los en toevallig onderwijsobject is, afhankelijk van één persoon.

— in navolging van de filmstudies in het buitenland is men aan de universiteiten overgegaan tot het instellen van een volledig onderwijspakket. Met uitzondering van Nijmegen echter zijn al deze studies onderdeel van een andere sectie,