



## VZGOJA FILMSKEGA DUHA

danko štrajn

### VZGOJA POGLEDA

V Franciji sta 14. decembra 2000 takratna ministrica za kulturo in komunikacijo, Catherine Tasca, ter takratni minister za vzgojo in izobraževanje, Jack Lang, objavila načrt *"Film v šoli"* (*Cinéma à l'école*).<sup>1</sup> Načrt se je vpisal v širši okvir razvijanja umetnostne in kulturne vzgoje v otroških vrtcih, osnovnih in srednjih šolah. V petletnem obdobju naj bi potemtakem v francoskem šolstvu pripravili nove programe te vzgoje, prenovili naj bi srednješolske programe, opravili posebna izobraževanja učiteljev in vzpostavili partnerska razmerja med svetom umetnosti ter svetom vzgoje in izobraževanja. Leta 2001 se je izvajanje načrta že začelo, pri čemer sta oba ministra – kot je razvidno iz različnih sporočil za javnost – poudarila, da se glede umetnostne in kulturne vzgoje načrt naslanja na dotedanje izkušnje in pravzaprav zagotavlja kontinuiteto tovrstnega izobraževanja.<sup>2</sup> Cilj načrta *"Film v šoli"* je formuliran dokaj enostavno: posredovanje osnovne kulture filma kot umetnosti. Do tega "enostavnega" cilja pa vodi epistemološko, pedagoško in organizacijsko dokaj podrobno premišljena in elaborirana vzgojnoizobraževalna dejavnost. Med drugim je kajpak takoj opazna poudarjena raba digitalne tehnologije. Če ne naštevamo veliko zanimivih podrobnosti, je opazno, da je hrbenica celotnega fleksibilno zastavljenega načrta serija posebnih DVD plošč, ki pa so zasnovane na način "multiplih horizontov". To pomeni, da so posamezne plošče, ki bodo uporabljane tudi v povezavi z obiski kinematografov, narejene predvsem tako, da bodo različni aspekti prišli v poštev na različnih stopnjah izobraževanja. Filmi na DVD naj bi ne bili tako imenovani otroški filmi, ampak naj bi posredovali najvišjo in najuniverzalnejšo idejo o filmu. Hkrati bodo ti "učni pripomočki" (kot bi jim nemara rekli v slovenski pedagoški latovščini) uporabni tudi za bolj klasične vidike vzgoje in izobraževanja, kot so pouk jezikov, ustno izražanje in spoznavanje drugih civilizacij. V drugi razsežnosti bodo posamezne DVD plošče posredovale razlage "filma kot jezika". S pomočjo ilustracij bodo torej pojasnjevale pojme, kot so plan, zorni kot itd. V tretji razsežnosti pa – kot si lahko mislimo – bodo učenci, "zahvaljujoč novim sredstvom digitalne produkcije, mini DV kameri in preprostim programom računalniške montaže", seznanjeni s prakso izdelave avdio-vizualnih proizvodov. K temu je treba prišteti še vrsto drugih vidikov kot npr. serijo knjžic v sodelovanju s *Cahiers du cinéma*, ki naj bi v sintetičnih študijah vzgajale gledalčev pogled, posebne pripomočke za učitelje itd. Tu nimamo namena podrobneje poročati o dogajanjih na področju filmske vzgoje v francoskem šolskem sistemu, kjer je bilo že doslej tovrstni vzgoji posvečeno veliko več

1. Vir informacij o načrtu *"Film v šoli"* in o njegovem uvajanju so kajpak internetne strani francoskega Ministrstva za vzgojo in izobraževanje: <http://www.education.gouv.fr/>

2. Ker je načrt modernizacije te vzgoje nastal v času socialistične vlade, bi se zdaj lahko spraševali, ali se bo njegova izvedba nadaljevala tudi pod novo, desno obarvano vlado?

pozornosti kot v večini drugih držav. Pravkar potekajoča prenova te vzgoje v okviru vse "umetnostne in kulturne vzgoje"<sup>3</sup> signalizira vrsto pomembnih vprašanj in ugotovitev, ki označujejo odločilno vlogo filma (in vseh njegovih nadaljevanj ter tehnoloških premen na področju proizvodnje avdio-vizualnega) za konstitucijo družbenosti, če se izrazimo zelo na splošno. Francoska država je med tistimi redkimi, ki to jemljejo dokaj resno, predvsem pa se odlikuje s pristopom k problematiki tovrstne vzgoje, ki ni predvsem utilitaren. Vseka-kor je gotovo, da je tovrstna državna pozornost za filmi vzniknila iz dejanskosti, v kateri sta film kot tak in njegovo strukturno determinantni položaj v reprodukciji simbolnega univerzuma industrijskih in postindustrijskih družb neizogibno postala "vzgojnoizobraževalna vsebina". Pojem "dejanskosti" je v tej zvezi kajpak treba jemati predvsem kot oznako prostora, v katerem pač figurirajo simbolno opredeljena družbena razmerja/razmerja družbenosti. V tem smislu torej govorimo o "dejanskosti" kot o predpostavljenej okviru, hipostazirani "zunajsubjektivnosti", kjer se odigravajo vzpostavljanje realnosti prek simbolnih posredovanj, dejavnost prepoznavanja realnosti, spregledovanja konstitucije realnega ..., pri čemer je vse skupaj v seštevku pravzaprav realnost – kakor se le-ta postavlja nasproti fikciji. Govornik seveda o dialektiki, ki jo je filozofija s svojimi spoznavnimi teorijami praviloma zaključevala z odprtimi vprašanji ali z wittgensteinovsko samoomejitvijo, freudovska psihoanaliza pa ji je v strukturalni dešifraciji nemara dokončno oporekla trdnost v iluzorični samogotovi postavljenosti subjekta, ki samega sebe vidi kot objekt. Za kaj gre v tem pogledu, Julija Kristeva dovolj razvidno pojasnjuje v razlagi Freudovih pogledov na jezik: *"Freud ugotavlja neustreznost (inadéquation) neravnotežje med seksualnim in verbalnim. To, kar govoreče bitje pravi, ne zajema seksualnosti. Seksualnosti se ne more izreči ali se je vse-kakor ne more izreči povsem. Lacan povzame to idejo, ko zatrdi, da 'užitek ni cel' in da 'se ne da izreči cele resnice'."* (Kristeva, Julija. 1996: *Sens et non-sens de la révolte*. Pariz, Fayard, str. 72) Glede na temeljnost in konstitutivnost seksualnosti za "govoreče bitje", ni čudno, da se neustreznost je med jezikom in seksualnostjo takoj razume v daljnosežnih posledicah za pojem resnice, ki lahko deluje hkrati kot vez in kot temeljni razcep med subjektivnim in realnim nasploh. Kako se v ta razcep umešča (torej hkrati, kako se postavlja kot vez) reprezentacija "besed in stvari", je bilo že velikokrat na veliko načinov razloženo, pri čemer na nobenem koncu razlage ni usahnila potreba po ponovni in ponovni elaboraciji. Za naš tukajšnji nekoliko skromnejši namen je pomembno, da je reprezentacija realnosti (besed in stvari ...) hkrati produkcija, še zlasti "ne nazadnje" estetska produkcija. Če je le-ta večinoma proizvodnja fikcije, proizvodnja domišljjskih objektov ipd., se nam fikcija v zgoraj omenjeni dialektiki pokaže v svoji nenadomestljivi produktivni funkciji za razsežnost realnosti. Prav v tem, da je fikcija proizvodnja "ne-realnosti", da je neizbežno brez izjeme in vedno reprezentacija, je torej tudi oznaka "resnice" v njeni končni in "celostni" neizrekljivosti. Ali bi se nam ta dialektika kazala tako brez obstoja filma in reprezentacijske prakse, ki jo reproducira filmska (in vsa avdio-vizualna) produkcija? To je tisto retorično vprašanje, ki je postavljivo ravno zato, ker realnosti, ki je nastala skupaj z nečim, "brez tega" sploh ni. "To" je v našem primeru prav film in reprezentacijska praksa, ki jo filmska produkcija pač omogoča. Če na prvi naivni ravni rečemo, da gre za reprezentacijsko prakso, ki "podvaja realnost", smo naredili prvi korak k temu, da uvidimo, kako je to "podvajanje" veliko več kot golo razmerje upodobljenega in podobe. Ne nazadnje je vpisano v red stvari kot kompleksna proizvodnja realnosti, ki je usmerjena na perceptivni aparat. V primeru filma – vse skupaj se kajpak začne s fotografijo – je reprezentacijska praksa zelo posebna in po svoji neizmerljivi kompleksnosti presega zmožnosti prejšnjih reprezentacijskih praks, kar je seveda posledica objektivirajočega učinka

3. Morda s teoretsko kritičnega aspekta ni povsem zanemarljivo to, da je uveljavljeni strokovni pedagoški slovenski prevod termina *"éducation"* sicer *"vzgoja in izobraževanje"*, vendar pa v primerih zadnjih šolskih predmetov v slovenščini govorimo samo o *"vzgoji"*.



kinematografske mašinerije. To je kajpak šele začetek, od katerega naprej deluje kinematografska mašinerija, ki je vpletena v konstrukcijo družbenosti. Le-to je mogoče še najbolj razložiti s pomočjo koncepta kulture. Skratka, delovanje kinematografske mašinerije, ki je zgodovinska podlaga za delovanje vsega pogona avdio-vizualne produkcije in konsumpcije, odločilno zaznamuje epoho, v kateri je mogoče govoriti o naravnem, spontanem itd. samo še kot o minulih fantazmatičnih objektih nedokumentiranega spomina. Adorno je to dejstvo zaznal v terminih izgube spontanosti subjekta, zaznal je destrukcijo subjekta in, paradokсно, ni videl prepričljivosti rešitve, ki jo je predlagal Benjamin v svojem dialektičnem konceptu množične kulture. Seveda, njegov problem je bil v tem, da se je z Benjaminovim konceptom spremenilo področje relevantnosti estetike, ki bi ob konsekvencnem upoštevanju Benjaminovih premis o "izginjanju avre" pravzaprav izgubila umetnost kot svoj objekt. Na tej točki Adorno ni mogel popustiti.

Kot vemo, je vsaj od časov gramatikalizacije jezikov "vse" ujeta v "umetne" konstrukcije. Percepcija, ki je ne bi pogojevali koncepti, okvirji, konteksti, pravila – pogosto in zdaj vse bolj tudi v reflektivni kognitivni formi –, ni več mogoča, pri čemer nam to "dejstvo" lahko postane očitno prav spričo filma. Koliko je film, ki je na področju družbene reprodukcije vzpostavil, dopolnil in aktualiziral konstitutivnost reprezentacijske prakse za vse vrste pojmov realnosti, od konsenzualne do ideološke, vplival na razkritje mnogih pedagoških iluzij, je seveda težko natančno reči; gotovo je samo to, da nedvomno je vplival. Kljub še vedno navzočemu vztrajanju številnih pedagoških nazorov na pojmu resnice in s tem na stališču postavljenosti in obvladljivosti ciljnosti pedagoške prakse pa je že povsem razvidna za taka stališča "subverzivna" dekonstrukcija; avtoriziranega mesta posedovanja in izrekanja resnice ni več in izginilo je tudi od tam, kjer je še najdlje vztrajalo: iz šole. Od tega je ostala samo še konstrukcija razmerja med učitelji in učenci, podlaga same organizacije učnega procesa, pri čemer je že jasno, da so "šolske resnice" samo ene od mnogih plati mnogovrstne ponudbe na trgu resnic. Če bralcu ni povsem jasno, o čem pravzaprav govorim, naj si prikljče v spomin nenehne tožbe, ki se v različnih inačicah ponavljajo od samih začetkov vizualne in avdio-vizualne produkcije (realnosti). Kolikokrat je bil film (pozneje televizija, še pozneje računalniki itd.) obtožen za "kvarjenje mladine", za motenje njenega delovanja, kajti šoli je takorekoč spontano izpodbijal njeno avtoriziranost glede na "resnico" z vsebovanim etičnim ali moralističnim poudarkom.<sup>4</sup> To pomeni, da je "šola" spričo filma in kasneje spričo vsega avdio-vizualnega "univerzuma" izzvana k temu, da se sooči s to zunajšolsko realnostjo in da se hkrati sooči z učenci, ki so vse bolj (v dobi vseprisotnosti televizije pa skoraj povsem) akulturirani v družbeni kontekst, ki je tako rekoč eno s svojimi avdio-vizualnimi reprezentacijami – bodisi s fikcijskimi bodisi z dokumentarističnimi. Učenci torej vstopijo v šolo, ko so že gledalci filmov (televizije itd.), in v nasprotju z npr. branjem in računanjem jih šola ne more "še naučiti" gledati filmov. Kar šola lahko počne, zadeva območje reflektivnosti. Gre za to, da pravi objekt njene pedagoške dejavnosti ni toliko predvsem razlaganje in pojasnjevanje tistega, "kar vidimo", ampak je njen objekt sam pogled, kar je oznaka subjektivne dejavnosti z vsebovanimi učinki delovanja nezavednega in zavednega. Pogled je torej neposredno neujemljiv v verbalno razlago. Ampak to ne pomeni, da ga ni mogoče urediti in ostriti zlasti posredno, torej tako, da ga prakticiramo. Kolektivni okvir, ki ga zagotavlja šola, to prakso lahko omogoči v formi, ki se lahko kar najbolj približa razumevanju "pogleda drugega", kar pomeni, da bi se šola lahko prav prek filmske vzgoje približala temu, da bi opravila s problemom "razsrediščenega subjekta". Kot vemo,

4. Na strani filma je ta vidik velikokrat našel svoj izraz v vrsti bolj ali manj posrečenih upodobitev šole, ki so z namenom ali brez njega ironično odsliskavale "šolsko realnost". Spomnimo se zlasti Sternbergovega *Plavega angela*, pri čemer je dejstvo, da gre za filmsko upodobitev sesutja pedagoške realnosti prek subjektivne destrukcije osebe profesorja Unratha, kajpak zelo pomenljivo za doslednejši razmislek o razmerju filma in pedagoških sistemov.

ob siceršnjem zavedanju tega, da je obdobje humanistično razumljenega subjekta minilo, šole še vedno vzgajajo "osebnost", kar je pač surogatna konkretizacija koncepta subjektivnosti, ki se je izoblikovala v meščanski epohi. Pedagoški tradicionalizem je potemtakem neizbežno ovira vzgoji pogleda v reflektivni praksi filmske vzgoje, kakor so jo za zdaj najbolj koncipirali v francoskem šolstvu.

Glede na to, da se v šolski kurikulum na vseh področjih vednosti in znanj vedno "prevede" teorija, je jasno, da za oblikovanje filmske vzgoje kot šolskega predmeta ni dovolj samo obstoj filma, kinematografa, filmske industrije, televizije itd. dokler tega obstoja, delovanja in učinkovanja reflektivno ne zajame vsaj minimalna teorija. Seveda je teorija filma glede na vrsto drugih teorij nekoliko specifična, pa ne samo zato, ker je skupaj z objektom svojega proučevanja pač "mlada", ampak zato, ker pri filmski vzgoji ne gre za poučevanje in proučevanje same teorije (kot npr. v primeru gimnazijske filozofije), ampak za aplikacijo njenih uvidov za pedagoško interakcijo, ki šele v predpostavljenelem učinku proizvede reflektivnost pogleda. Taka reflektivnost se nato lahko vpiše v slehernikovo razumevanje družbenega, dojemanje svoje lastne družbenosti in individualnosti, v njegove "kognitivne zemljevide", po katerih se sploh orientira v socialnem kontekstu. Glede na to seveda filmska vzgoja ne more funkcionirati na podlagi finalističnega koncepta; vsakršna zamisel o proizvodnji (vzgoji) osebnosti – v okviru tako ali drugače ideološko motivirane konstrukcije subjekta – jo seveda zanika v njenem pojmu. Kolikor tovrstni pedagoški koncepti, ki so vladali v razmeroma kratkem času (pravzaprav v večjem obsegu kakega poldruga stoletja) obstoja javnega šolstva ravno v svoji deontološki nameri proizvodnje subjekta, kar povzema termina "vzgoje", pravzaprav težijo k določitvi mesta ciljane osebnosti v družbenem kontekstu, pa vzgoja pogleda predvsem odpira družbeni prostor za samoidentifikacijo subjekta. Če s prvega stališča vzgoja predpisuje okus, je le-ta z drugega stališča relativiziran.

Filmska vzgoja v Sloveniji ni nikoli bila niti dovolj sistematična niti dovolj definirana, še zlasti ne v okviru uradno določenih kurikulumov, niti ni bila ustrezno dimenzionirana glede na druge umetnostne vzgoje ..., bila pa je vendarle navzoča – če ne drugače kot problem glede na njeno umestitev v kurikulum, glede na različne didaktike in ne nazadnje glede na osnovne koncepte. Gotovo je za toliko njene navzočnosti v vzgojnoizobraževalnem procesu, kot je je vendarle bilo (včasih tudi na povsem primerljivi ravni z drugimi državami), treba pripisati nekaterim entuziazmom v organizacijah zunaj šol in v šolah samih. *Ekran* je v svojih začetkih bil revija, ki je – hkrati z uvajanjem sodobne teorije filma na mednarodno primerljivi ravni – veliko pozornost posvečala tudi filmski vzgoji in njenim problemom. Redna rubrika o filmski vzgoji je bila morda manj predmet pozornosti, kot so bili drugi prispevki, med katerimi je že bilo mogoče slutiti, da se v mnogih pogledih (ideološki in tradicionalistično) zavrt slovenska humanistika prebija k mednarodnemu dialogu na zanjo nenavadnem interdisciplinarnem področju teorije filma. Tradicionalna slovenska humanistika, še zlasti pa nekateri gurugi in gurujke slovenske pedagogike, ki so nekoč z alibijem socializma zaščiteno "vzvišeno in plemenito" pedagoško poslanstvo po političnih spremembah hitro preoblekli v ideologijo "celostnosti" in vsakršnih "etosov" ter s tem razkrili globoko konservativnost svojih nauk, si seveda še danes niso na jasnem o pomenu te teorije. Spričo institucionalnih okvirjev, ki humanističnemu tradicionalizmu z alibijem zaščite nacionalne identitete dajejo kratkoročno veliko oblasti (na univerzi, na raziskovalnem področju, v območju "kulture" itd.), je teorija filma v Sloveniji še vedno marginalizirana. To je seveda problem druge diskusije na kakem drugem mestu, vsekakor pa je v tem treba iskati vzroke za slovensko zaostajanje tudi na področju koncipiranja in prakticiranja filmske vzgoje na različnih ravneh vzgoje in izobraževanja. V času, ko je *Ekran* ohranjal rubriko o filmski vzgoji, je to bila problematika, vsebovana v sami teoriji filma, ki je bila takrat (torej v šestdesetih letih) na pragu semiološke revolucije, po kateri se je samo področje teorije filma razširilo, preoblikovalo in formiralo v vrsto različnih specializacij, kar se je v *Ekranu* vedno zrcalilo. Vpra-



## SPREMEMBA FOKUSA

šanje vzgoje pogleda (filmske vzgoje) ostaja odprto nemara v spremenjeni povezavi s socialno-intelektualnim kontekstom, ki ga je *Ekran* oblikoval v štiridesetih letih svojega delovanja, pri čemer ne gre spregledati pomembnih konsekvenc na področju komuniciranja in publiciranja filmske teorije. Če se vrnemo k odprtemu vprašanju filmske vzgoje, je seveda treba reči in priznati, da je brez nje gotovo mogoče shajati; od tega, ali se taka vzgoja izvaja ali ne, najbrž ni bistveno odvisen obisk kinematografov, zanimanje mladeži za vsakovrstne avdio-vizualne atrakcije itd. Vzgoja pogleda se namreč vpisuje v območje kvalitete vzgojnoizobraževalnega procesa. Način, na katerega so zastavili te stvari v Franciji, pač priča o kulturnem kontekstu in razviti pedagoški teoriji, ki sta podlagi za uvajanje odprtega koncepta, ki bo najbrž proizvedel učinek rasti kvalitete francoskega šolstva in bo posledično vplival na formiranje ravni družbene refleksivnosti nasploh. Pri tem pa ne smemo pozabiti, da je mogoča tudi filmska vzgoja s tradicionalnih in konservativnih izhodišč, kot je npr. mogoča državljanska vzgoja, ki bolj poudarja patriotizem in celo nacionalizem kot pa demokratične naravnosti.<sup>5</sup> Različne zamisli o vzgajanju "kritičnih osebnosti", ki naj bi jim "končno obliko" dala prav medijska vzgoja (z vsebovano filmsko vzgojo), zamisli o "izboljševanju okusa" učencev itd. v svoji vrednotno pozitivni drži razkrivajo zamisel o indoktrinaciji. Kaj takega v primeru filma seveda praktično ne more uspeti, lahko pa preizkušanje takih zamisli v šolski praksi diskreditira sam koncept filmske vzgoje. Zato je morda čas, ko bi kazalo v *Ekranu* vprašanje filmske vzgoje spet postaviti in soočiti s teoretskimi dosežki na področju filmske publicistike, ki nemara skorajda po čudežu v Sloveniji vendarle niso zanemarljivi. •

5. Pravzaprav je bila državljanska vzgoja doslej veliko bolj nekakšna patriotska vzgoja kot pa vzgoja, namenjena avtonomni, k politični participaciji usmerjeni subjektivni naravnosti učencev. Tako imenovana demokratična državljanska vzgoja je za zdaj, z izjemo nekaterih dežel v Evropi, večinoma še podvržena različnim "identitetnim" interpretacijam. Podrobnejša primerjava med šolskimi kurikulumi različnih dežel bi najbrž pokazala korelacijo med filmsko vzgojo in demokratično državljansko vzgojo.

### BIBLIOGRAFIJA:

- BORDIEU, P. (1979): *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge: Harvard University Press.
- DEBELJAK, A. (1999): *Na ruševinah modernosti: institucija umetnosti in njene zgodovinske oblike*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- DURING, S. (ur.) (1993): *The Cultural Studies Reader*. London, New York: Routledge.
- ECO, E. (1972): "Towards the Semiotic Enquiry Into the Television Message." V: *Working Papers in Cultural Studies No.3*. Birmingham: BCCS. Povzeto po: Watson, J. (1998): *Media Communication: an Introduction to Theory and Process*. Houndmills: Macmillan Press.
- GRAMSCI, A. (1955): *Pisma iz ječe*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- HALL, S. (1973): "The Determination of News Photographs." V: Cohen, S. Young, J. (ur.): *The Manufacture of News*. London: Constable. Povzeto po: Watson, J. (1998): *Media Communication: an Introduction to Theory and Process*. Houndmills: Macmillan Press.
- HALL, S. (1981): "Notes on Deconstructing the Popular." V: Raphael Samuel (ur.): *People's History and Socialist Theory*. London, New York: Routledge.
- HOLLOWS, J., Jancovich, M. (1995): *Approaches to Popular Film*. Manchester, New York: Manchester University Press.
- KLINGER, B. (1994): *Melodrama and Meaning: History, Culture and the Films of Douglas Sirk*. Bloomington: Indiana University Press.
- MOORLEY, D. (1980): *The 'Nationwide' Audience*. London: British Film Institute.
- POTTER, J. W. (1998): *Media Literacy*. London: Sage.
- STRINATI, D. (1998): *Introduction to Theories of Popular Culture*. London, New York: Routledge.
- TURNER, G. (1993): *Film as Social Practice*. London, New York: Routledge.

"Ta nezanesljiva priča se v svojem pisanju spominja mnogih nepomembnih podrobnosti, medtem ko se nekatere življenjsko pomembne stvari izmikajo njenemu opažanju ali jih preprosto pozablja. Ampak ker njeno pisanje ne more imeti nikakršnega vpliva na Vaša mnenja, saj ta obstajajo in so se formirala že davno, naj ji bo dovoljeno, da piše tako, kakor misli, da je potrebno."

Dario Džamonja

Beethovnova ulica. Iz lokacije, ki označuje spodobno pizzerijo, je fasadni okras na začetku devetdesetih zame prejel predvsem filmske označevalce. Začelo se je s plakatom, ki je, preoblečen v črno-belo fotokopijo, v avli fakultete sramežljivo agitiral za ogled filma *Divja horda*. Z rahlim nezaupanjem sem tisti večer stopal skozi velika vežna vata meščanske hiše, se izognil napol odprtim kontejnerjem in se napotil k postavi, ki je stala ob vratih na slabo razsvetljenem dvorišču. Od tam sem se po stopnicah spustil v dvorano z nekaj deset sedeži in se znašel v prvem poskusu kultivacije filmskega občinstva, ki sem mu bil priča.

Na črnem odru pred majhnim platnom je stolček čakal na sivolasega gospoda, da odloži svoj črni plašč in klobuk. Kovinske zaponke na njegovih vojaških čevljih so mežikale v polmrak dvorane. Plakat je bil pred projekcijo najavil še predavanje, ki naj bi poskušalo razkriti raznovrstne dimenzije konstrukcije in mitologije ameriškega filmskega junaka. Šlo je za posebno mešanico filmske teorije, filozofije in analize posameznih tekstov.<sup>1</sup> Tako je bilo razbrati tudi iz spremljajočega gradiva – fotokopij formata A4 s kakšnimi tremi stranmi pomanjšanega teksta in naslovnico –, kamor sem si napol skrivoma zapisoval misli, naslove knjig in napačno črkovana imena avtorjev. In prav nedavno odkritje enega takšnega zmečkanega snopa mi je ponudilo provokativno iztočnico za pričujoče razmišljanje, da je prihodnost Filma v slovenskem prostoru odvisna predvsem od uspešne kultivacije občinstva.

S te perspektive pa se, bolj kot produkcija in distribucija, kot ključnega pomena izrisuje tretji, pri nas zapostavljeni člen celotnega procesa – konsumpcija. Povedano drugače, ključno vlogo "igrajo" gledalci in njihova percepcija migetajočih podob na platnu z vso raznovrstnostjo načinov in namenov njihove uporabe.

To pa implicira temeljito spremembo teoretskega fokusa, ki jo vidim kot nujen predpogoj za uspešnost kakršnegakoli dvigovanja ravni "filmske kulture".<sup>2</sup> Kar pomeni: iztrgati primat nad filmskim diskurzom iz rok filmskih kritikov in postmodernističnega brbljanja v stilu "anything goes" ali "k' r' nekdo k' r' neki", kot bi temu rekli po domače, ter ga nadomestiti s "celovito" filmsko teorijo. Slednja pa bi morala opustiti primat filmskega teksta, varni, samozadostni mikrokozmos literarno-formalističnih, auterskih in psihoanalitičnih pristopov, ter se "vreči v življenje", če si sposodim besede moža s kamero. To pa z drugimi besedami pomeni prestaviti proučevanje filma v okvire medijskih in kulturnih študij. Prav slednje ponujajo celo vrsto ključnih mehanizmov in spoznanj, ki nam omogočajo proučevanje pojava v njegovi

1. Termin "tekst" v pričujočem besedilu ne pomeni "napisanega besedila" ampak se nanaša na film ali na množično medijska sporočila in kulturno produkcijo na splošno.

2. Pričujoče besedilo se tako osredotoča predvsem na spremembo teoretske misli in ne ponuja dejanskega programa ali predlogov izvedbe projekta kultivacije filmskega občinstva. Seveda lahko takoj na začetku priznam tudi rahlo utopično manifestni podton prihajajočih vrstic, vendar s tem nikakor ne bi želel razvrednotiti njihovega sporočila. Prej obratno.