



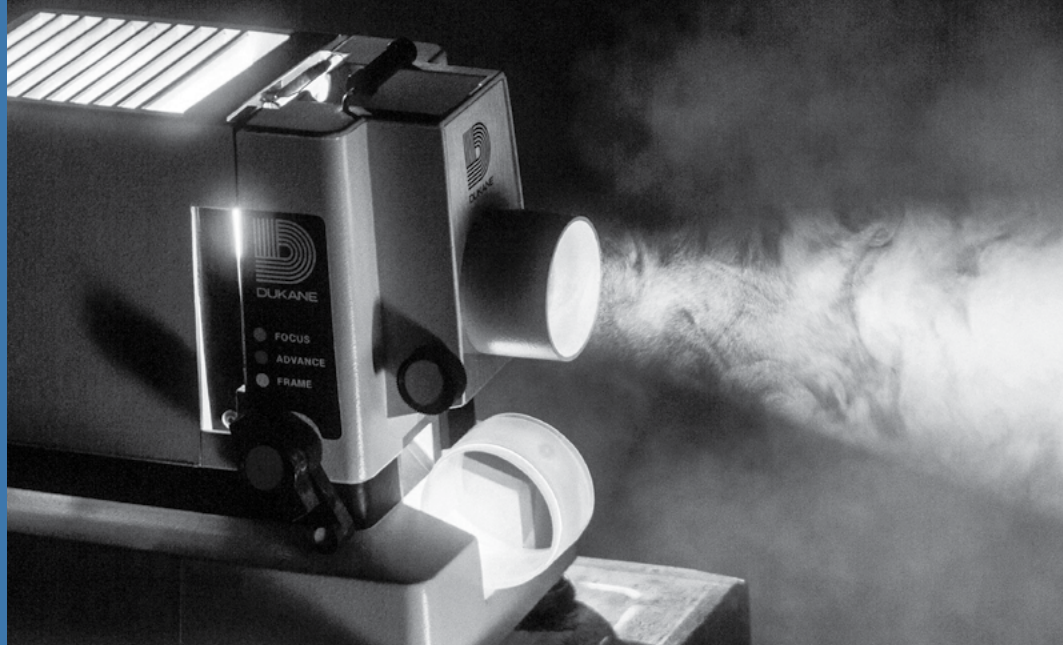
UNIVERZA
V LJUBLJANI

Modra Skupnost starejših
fakulteta Univerze v Ljubljani

Polona Petek, Maja Krajnc in Rok Kajzer Nagode

Filmsko tkanje medgeneracijskih vezi

Priročnik za snovalce in
izvajalce medgeneracijskih
filmskih krožkov



Filmsko tkanje medgeneracijskih vezi:
priročnik za snovalce in izvajalce medgeneracijskih filmskih krožkov

Avtorji: Polona Petek, Maja Krajnc in Rok Kajzer Nagode

Recenzenta: Nives Ličen in Andrej Šprah

Lektorica: Darja Markoja

Slikovno gradivo:

Slika 1: *Rampart* (Marko Grba Singh, 2021). Z dovoljenjem avtorja.

Slika 2: *Rampart* (Marko Grba Singh, 2021). Z dovoljenjem avtorja.

Slika 3: Fotografija koledarja, ki ga je Jonas Mekas uporabljal med ustvarjanjem *Projekta 365 dni* (2007). Z dovoljenjem zapuščine Jonasa Mekasa.

Slika 4: Avtoportret; fotogram 16-milimetrskega filma Jonasa Mekasa. Z dovoljenjem zapuščine Jonasa Mekasa.

Slika 5: *Razsežnosti dialoga* (1982, Jan Švankmajer). Z dovoljenjem produkcijske hiše Athanor.

Slika 6: *Vertumnus* (1591) – portret cesarja Rudolfa II. Habsburškega. Foto: Erik Lernerstål. Slika, ki je v javni domeni, hranijo v zbirki dvorca Skokloster na Švedskem.

Slika na naslovnici: Jeremy Yap/Unsplash

Tehnično urejanje: Urška Gruden in Urša Kapler

Oblikovanje in prelom: Jernej Kežžar

Založila: Založba Univerze v Ljubljani

Za založbo: Gregor Majdič, rektor Univerze v Ljubljani

Izdali: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani in Akademija za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani

Za izdajatelja: Mojca Schlamberger Brezar, dekanja Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani in Žanina Mirčevska, dekanja Akademije za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani

Tisk: Birografika Bori, d. o. o.

Ljubljana, 2025

Prva izdaja.

Naklada: 100 izvodov

Cena: 5 EUR



To delo je ponujeno pod licenco Creative Commons Priznanje avtorstva-Deljenje pod enakimi pogoji 4.0 Mednarodna licenca (izjema so fotografije). / This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License (except photographs).

Prva e-izdaja. Publikacija je v digitalni obliki prosto dostopna na

<https://ebooks.uni-lj.si/zalozbaul/>

DOI: 10.4312/978962977580

Kataložna zapisa o publikaciji (CIP) pripravili
v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

Tiskana knjiga

COBISS.SI-ID=264915971

ISBN 978-961-297-761-0

E-knjiga

COBISS.SI-ID 264874243

ISBN 978-961-297-758-0 (PDF)

Polona Petek, Maja Krajnc in Rok Kajzer Nagode

Filmsko tkanje medgeneracijskih vezi: priročnik za snovalce in izvajalce medgeneracijskih filmskih krožkov



AGRFT

UNIVERZA V LJUBLJANI

Akademija za gledališče, radio, film in televizijo



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA VISOKO ŠOLSTVO,
ZNANOST IN INOVACIJE



NAČRT ZA
OKREVANJE
IN ODPORNOST



Financira
Evropska unija
NextGenerationEU

Knjigo je sofinancirala Republika Slovenija, Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in inovacije ter Evropska unija – NextGenerationEU.

Knjiga je del raziskovalnega programa NOO ULTRA: Vseživljenjsko učenje, trajnostni razvoj in dolgoživa družba: razvoj učnih vsebin, strategij, evalvacije in sistema mikrodokazil za starejše študente.

Kazalo

Filmsko tkanje medgeneracijskih vezi 7

Kratek pregled razvoja filmske vzgoje v slovenskem prostoru

Filmska vzgoja v dolgoživi družbi

Igrani film 13

Filmska delavnica vsakdanjih podob znotraj fikcije

Uvodna predstavitev s projekcijo

Diskusija

Praktični del delavnice

Priporočena literatura

Dokumentarni film 25

Poetični dokumentarec kot prostor spomina:

Marko Grba Singh: *Rampart* (2021)

Napotki za učitelja

Postjugoslovanski kontekst in film-spominek

Filmski prostor, čas in zvok

Vprašanja za ogled v skupini

Delavnica: Dokumentarna zabeležka – skupnostni zapis časa

Priporočilo za nadaljnje delo

Priporočena literatura

Animirani film

39

Jan Švankmajer: *Razsežnosti dialoga*
(*Možnosti dialogu*, 1982, Čehoslovaška)

Uvodna projekcija z diskusijo

Predavanje

Delavnica

Priporočena literatura

O avtorjih

52

Filmsko tkanje medgeneracijskih vezi

Kratek pregled razvoja filmske vzgoje v slovenskem prostoru

S priročnikom za snovalce in izvajalce medgeneracijskih filmskih krožkov vstopamo v polje, ki ima v slovenskem prostoru dolgo, a tudi z ovirami in težavami prepleteno tradicijo. Poskusi vzpostavitve filmske vzgoje so se pojavili malodane hkrati s prihodom filma na Slovensko, ko je že Davorin Rovšek, ki je skušal v Ljubljani kot prvi vzpostaviti redne kinematografske predstave, organiziral tudi posebne projekcije za šolsko mladino. Do obdobja po drugi svetovni vojni so takšni poskusi ostali razpršeni in nepovezani, po vojni pa se je ne le v Sloveniji, temveč na celotnem območju nekdanje Jugoslavije vzpostavila mreža ljudi, ki so si od petdesetih let naprej prizadevali za načrtno in organizirano filmsko vzgojo. Družil jih je cilj kultivirati filmsko pismo, kritično misleče in družbeno angažirano mlado občinstvo, hkrati pa so skušali izobraževati tudi pedagoge. Med pionirji filmske vzgoje je bilo – v nasprotju s takratnimi publicističnimi krogi – kar nekaj žensk, najvidnejša med njimi pa je bila Mirjana Borčič, ki je med drugim delovala tudi kot vodja Oddelka za filmsko vzgojo v Pionirskem domu v Ljubljani.¹ Osrednje platforme za uresničevanje filmskovzgojnih ciljev v tem obdobju niso ponudile šole, temveč filmski krožki in kinoklubi, ki se jim je v šestdesetih letih pridružila še kinoteka.² V desetletjih do osamosvojitve se je film v pouk v slovenskih osnovnih in srednjih šolah vključevalo občasno in predvsem medpredmetno (zlasti pri slovenščini in sociologiji ter v okviru kulturnih dneвов in podobnih posebnih dejavnosti).

Po osamosvojitvi je kulturno ministrstvo leta 1994 ustanovilo Filmski sklad Republike Slovenije, ki ga je leta 2011 nadomestila javna agencija, Slovenski filmski center (SFC). Ob vseh nalogah, ki jih je podedoval od Filmskega sklada, je SFC prevzel tudi skrb za razvoj splošne filmske

1 Svoje spomine na vzpostavlanje temeljev filmske pedagogike v desetletjih po drugi svetovni vojni, pa tudi svoje poglede na metode in cilje filmske vzgoje je Borčičeva zbrala v knjigi *Odstiranje pogleda: Spomini, izkušnje, spoznanja* (Ljubljana: Kinodvor in Slovenska kinoteka, 2014).

2 Slovenska kinoteka je bila sicer ustanovljena šele leta 1996, toda v prostorih na Miklošičevi ulici, kjer delno domuje še sedaj, je že leta 1963 začela delovati Dvorana Jugoslovanske kinoteke v Ljubljani.

kulture in vzgojo filmskih občinstev. To je pomenilo tudi uvedbo javnih razpisov, prek katerih se je vzpostavila sistematična podpora filmskovzgojnim projektom, katerih izvajanje prevzemajo različne ustanove in društva, v zadnjih letih pa filmski pedagogiki čedalje več pozornosti namenjajo tudi nekateri filmski festivali, ki tovrstne projekte vključujejo v svoje spremljevalne dogodke. To so torej projekti in dogodki, ki posebno skrb posvečajo kultiviranju filmsko pismenih občinstev in usposabljanju filmskih pedagogov ter povezovanju sektorja vzgoje in izobraževanja s kinematografijo in lokalnimi skupnostmi.

21. stoletje je za filmsko vzgojo v slovenskem prostoru prineslo tudi nekaj pomembnih korakov naprej v procesu inštitucionalizacije. Film je postal del nacionalnega programa kulturno-umetnostne vzgoje³ in konec leta 2016 je Vlada Republike Slovenije sprejela *Strategijo razvoja nacionalnega programa filmske vzgoje*.⁴ V obeh dokumentih je močno poudarjen pomen kroskurikularne umestitve filma v izobraževalni sistem, že dve leti po sprejetju strategije pa je sledila tudi uvedba več obveznih in izbirnih predmetov s področja filma v slovenskih osnovnih in srednjih šolah, vključno z obveznim maturitetnim predmetom *Zgodovina in teorija gledališča in filma v umetniških gimnazijah*.⁵ Hkrati s temi premiki se je v razcvet filmske pedagogike končno vključilo tudi visoko šolstvo. Do bolonjske prenovе v Sloveniji ni bilo študijskega programa, ki bi se v celoti primarno posvečal preučevanju filma; z bolonjsko reformo se je ta vrzel zapolnila, saj je tak program – za zdaj na magistrski in doktorski ravni – vzpostavila Akademija za gledališče, radio, film in televizijo Univerze v Ljubljani.⁶ Ta dragoceni premik še ni dovršen, kajti program diplomante sicer že usposablja tudi za delovanje v polju filmske pedagogike, proces uvedbe

3 Nataša Bucik: *Kulturno-umetnostna vzgoja: Priročnik s primeri dobre prakse iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol* (Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo, 2011, dopolnjena izdaja). Glej tudi <https://www.gov.si teme/kulturno-umetnostna-vzgoja/>.

4 *Strategija razvoja nacionalnega programa filmske vzgoje* je dostopna na https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/SRI/Filmska_vzgoja_-_strategija.pdf.

5 Glej Polona Petek: »Medpredmetnost – izhod v silo ali smisel šolskega filmskega opismenjevanja?«, v: Maja Krajnc (ured.): *Filmska kultura v šolski praksi: izhodišča in metode poučevanja filma* (Ljubljana: Slovenska kinoteka, 2022, str. 87–101).

6 Glej Polona Petek: »Filmski in televizijski študiji: ambiciozna, kritična in angažirana akademska disciplina na presečišču teorije in prakse« (*Ekran: revija za film in televizijo* let. LVIII, marec-april, 2021, str. 51–53).

celostne pedagoške specializacije, ki jo zahteva regulirani poklic učitelja v osnovnem oziroma srednjem šolstvu v Sloveniji, pa še ni zaključen.

Filmska vzgoja v dolgoživi družbi

S priročnikom za snovalce medgeneracijskih filmskih krožkov tako vstopamo v prostor, ki glede izobraževanja filmskih pedagogov še nima optimalne infrastrukture, čeprav je zavedanje o pomenu filmskega opismenjevanja vsaj med praktiki pri nas usklajeno s progresivnimi pogledi na filmsko vzgojo drugod po svetu, kjer se to področje prepleta tako s poukom umetnosti kot z medijskim opismenjevanjem in kultiviranjem kritičnega mišljenja ter zavzema pomembno mesto tako v kurikulumu kakor tudi v ekstrakurikularnih izobraževalnih aktivnostih. A med čakanjem na vzpostavitev takšne infrastrukture v obliki univerzitetnega pedagoškega študijskega programa za učitelje, ki bodo strokovno in pedagoško usposobljeni za poučevanje filma v osnovnih in srednjih šolah, se je pojavil nov izziv, ki ne dopušča odlašanja. Razvita sodobna družba, ki se zaveda svoje dolgoživosti in ki kot eno najpomembnejših vrednot našega časa vidi trajnostno naravnost, kar vključuje tudi skrb za kakovost življenja starejših, družbeno inkluzivnost in vseživljenjsko izobraževanje, tudi od filmskih pedagogov zahteva upoštevanje širitve demografske strukture učečih v populaciji. Kot nujna naloga se je zato pokazal premislek o pedagoških metodah na področju filma, zlasti premislek o tem, ali vključevanje starejših v pedagoški proces zahteva kakršne koli prilagoditve.

Tega premisleka smo se lotili snovalci filmskega krožka pri Modri fakulteti, ki deluje v sklopu Mreže klubov alumnov Univerze v Ljubljani. V želji po raziskovanju specifik pedagoškega dela s starejšimi smo se z delovnim sklopom *Filmsko opismenjevanje starejših in medgeneracijsko (so)ustvarjanje* pridružili projektu *UL za trajnostno družbo – ULTRA* in se skozi teorijo in prakso dokopali do spoznanj, da filmska geragogika ne prinaša večjih metodoloških posebnosti in prilagoditev, zahteva pa drugačno razumevanje vlog v pedagoškem procesu. Ta spoznanja smo strnili

v drugem prispevku,⁷ v katerem smo ugotavljali, da je za geragoški oziroma, ustrežnejše, antipedagoški model, v katerem porazdelitev vlog učiteljev in učencev v pedagoškem procesu ni fiksna, temveč se sodelujoči v teh vlogah nenehno izmenjujejo in se zanje tudi aktivno potegujejo, optimalna izvedba v obliki medgeneracijskih delavnic. Priročnik, ki je pred vami, dopolnjuje ta spoznanja s praktičnimi priporočili in zgledi za pedagoge, ki razmišljate o izvajanju takšnih filmskih krožkov.

Priročnik *Filmsko tkanje medgeneracijskih vezi* ni zamišljen kot izčrpna obravnava filmske pedagogike oziroma geragogike, temveč kot priročnik, ki se dopolnjuje z drugo filmskopedagoško literaturo, ki je dostopna slovenskemu bralcu. Snovali smo ga s širokim spektrom filmske ustvarjalnosti v mislih, upoštevajoč vse zvrsti filmske umetnosti in njihove hibridne povezave kot tudi povezave z drugimi umetnostnimi zvrstmi. Zato so naša priporočila in zgledi nujno zasnovani kot izbrana poglavja, ki jih bomo v prihodnjih letih še dopolnjevali z novimi, razširjenimi izdajami tega zvezka.

Avtorji priročnika delimo ljubezen do filma in do poučevanja na tem področju, hkrati pa se razlikujemo v akademski provenienci in fokusu našega siceršnjega raziskovalnega udejstvovanja. Upamo, da nam je to heterogenost uspelo preliti v pester in navdihujoč nabor priporočil in zgledov, ki bodo koristili načrtovalcem in snovalcem filmskih krožkov, v okviru katerih se bodo starejši srečevali z mlajšo generacijo filmofilov, filmskih ustvarjalcev in filmskih raziskovalcev.

7 Polona Petek, Maja Krajnc in Rok Kajzer Nagode: »Antipedagoške razsežnosti filmskega opismenjevanja starejših skozi medgeneracijsko povezovanje«, v: Nives Ličen et al. (ured.): *Vedno radovedni: izzivi in priložnosti za učenje starejših odraslih na univerzah* (Ljubljana: Založba Univerze v Ljubljani, 2025, str. 133–145).

Igrani film

Soočenje s filmskimi deli, ki jih označujemo kot igrana, nas najprej postavi pred izziv jasne definicije, za kakšne filme pravzaprav gre. V času, ko je preplet fiktivnega in nefiktivnega ter različnih filmskih žanrov močno prisoten, je jasno razločevanje včasih razmeroma težka naloga. S tem v mislih lahko potrdimo, da pojem »igrani film« razumemo kot filmsko delo, oblikovano kot vizualna pripoved, ki uporablja pripovedne elemente (kot so dogajanje, liki, vzročno-posledični potek) za ustvarjanje izkušnje dramtizirane stvarnosti ali fikcije. Dogodki, liki in zapleti so v celoti izmišljeni ali delno prirejeni, kar potrjuje, da primarni namen igranega filma ni dokumentiranje stvarnosti, kar je po navadi (ne pa vedno) prevladujoči namen dokumentarnega filma, ampak je njegov namen tudi v identificiranju s filmskimi liki, gledalčevi refleksiji in ustvarjanju iluzije resničnosti. Film (oziroma njegov kolektivni ustvarjalec) tako ustvari zgodbo s strukturo, ki je lahko časovno in prostorsko kontinuirana ter vzročno-posledična, lahko pa popolnoma kronološko in/ali prostorsko razdrobljena in razpršena. Igrani film gledalce nagovarja skozi obdelavo neke zgodbe, v kateri liki zavzamejo bolj ali manj aktivno vlogo pri njenem zapletu oziroma razpletu, v gledalcih pa to izzove reakcije, ki so pomemben gradnik filmskega izkustva. V luči že omenjenega prehajanja med filmskimi zvrstmi je treba omeniti še, da nam marsikateri filmski primer dokazuje, da se tudi v dokumentarnem filmu lahko pojavijo liki, s katerimi se identificiramo, filmski ustvarjalci pa z dokumentarnim gradivom ustvarjajo (včasih precej fiktivno) pripoved. V igranem filmu ti izrazi prevladujejo in narekujejo njegovo imaginarno stvaritev.

Igrani film ima pomembno vlogo v izobraževanju, ki temelji na načelih aktivnega, vključevalnega in empatičnega učenja. Udeleženci se lahko ob primerih igranega filma učijo tako skozi identifikacijo z liki in situacijami kot tudi prek refleksije – ob ogledu filmov, ki pri njih obudijo spomine in vzbudijo čustva ter tako sprožajo nove odzive. Tako se lahko poučijo o novih družbenih situacijah, se morda celo vživijo vanje in s pomočjo razmisleka o videnem in doživetem pridejo do novih spoznanj. S pomočjo izkustvenega raziskovanja spoznavajo, kako film vpliva nanje, in prek vodene razgradnje filmske pripovedi in vizualnih elementov ugotavljajo, kako uporaba različnih filmskih pripovednih tehnik vpliva na njihovo lastno filmsko izkustvo.

Pri igranem filmu je treba izpostaviti univerzalnost filmske govorice, ki zaobjema vse aspekte vizualne filmske pripovedi (igralska mimika in akcije, kadriranje, barvna lestvica slike, osvetlitev, montaža, scenografija, kostumografija, maska itd.). Ti so vsak zase in kot skupna celota nosilci informacij, ki jih filmski gledalec opazi in sprejme na podlagi filmskih konvencij, ki so skozi zgodovino razvoja kinematografije postale del filmske govorice. Gledalec tako ni nujno zavezan dejstvu, da razume tudi jezik dialogov, ampak lahko večino informacij o dogajanju, likih in zgodbi razbere že iz podobe in nedialoških elementov zvoka. Razumevanje posameznih plasti filmskega izraza je zato pomembno, saj lahko nadgradi gledalčevo izkustvo in mu pomaga pri razumevanju specifik filmske umetnosti ali režijskih estetik. Opremljen s tem znanjem se lahko gledalec nato bolj suvereno sooča tudi s tistimi filmskimi deli, ki veljajo za močno avtorska oziroma specifična. Ko bolje spozna sestavine filmske pripovedi, bolje razume njeno kreacijo, to pa privede do globljega oziroma intenzivnejšega doživljanja podob na platnu. To vpliva tudi na sprejemanje drugačnih načinov filmskega izraza in odpre zanimanje za filmska dela, ki jih gledalec prej morda ne bi niti zaznal ali pa so izven njegovega primarnega interesnega polja.

Kot osnovo za medgeneracijski filmski krožek o igranem filmu bomo uporabili film *Fantovska leta* (*Boyhood*, rež. Richard Linklater, 2014, 165 min), ki ga lahko vpeljemo kot film s specifičnim načinom naracije, režijske in vizualne estetike, katerega osnovna forma pa je zelo podobna dokumentarnemu filmu. To našo pozornost usmeri v spoznavanje z režijskimi odločitvami in elementi, ki sestavljajo film in so v primeru takšne forme najhitreje zaznavni. Pomembno je tudi, da so v prvem planu filmske zgodbe človek, medčloveški odnosi in minevanje časa, torej teme, ki se povezujejo z odraščanjem in staranjem, preoblikovanjem odnosov in odpiranjem življenjskega prostora in torej izkustveno povezujejo starejše in mlajše udeležence krožka.

Filmska delavnica vsakdanjih podob znotraj fikcije

Tu predlagani filmski krožek o igranem filmu nima predvidenega daljšega predavanja, temveč zgolj zgoraj orisan uvod, ki mu sledi projekcija izbranega filma, tej pa nato medgeneracijska filmska delavnica. Mor-da lahko nenavadno odločitev za pristop brez kontekstualizacije filma udeležencem krožka vendarle nekoliko pojasnimo oziroma utemeljimo s kratko predstavitevijo režiserja Richarda Linklaterja, ki je v svet filmske ustvarjalnosti ravno tako vstopil »brez konteksta«, kot samouk, ki je svojo kariero začel z nekakšnimi filmskimi vinjetami z ohlapno narativno strukturo in tipično kompaktno časovnostjo, ki se bliža konceptu »resničnega časa«.

Glavno vodilo pri zasnovi delavnice mora biti upoštevanje heterogenosti skupine, saj imajo udeleženci z vidika izkušenj uporabe in kreiranja filmskih podob različno predznanje. Nekateri so uporabe fotoaparatorov, kamer ali mobilnih telefonov izjemno vešč, in ob tem je velikokrat prisotna tudi želja po izboljšavi in nadgradnji veščin in tehničnega znanja. Po drugi strani pa imajo lahko udeleženci strah pred tehničnim in jim naprednejša uporaba sredstev za zajemanje podob predstavlja oviro, ki je zaradi svoje neveščosti niso sposobni premostiti. Težava je lahko tudi v generacijskem razkoraku, saj so mlajši, na katere se starejši obračajo s tehničnimi vprašanji, v svojih razlagah pogosto prehitri in preskopi. S tem se lahko prepad samo še poveča. Pri izbiri mlajših udeležencev v medgeneracijskem pedagoškem procesu naj bo snovalec krožka zato pozoren na njihovo senzibilnost za komunikacijo s starejšimi, saj lahko napačen pristop pri medgeneracijskem povezovanju ali podajanju znanj povzroči ravno nasprotno reakcije in prinese nasprotno rezultate od pričakovanih.

Zasnova delavnice se začne z definicijo glavnega cilja, ki je usmerjen v prepoznavanje moči avdiovizualnega izraza prek lastnega ustvarjanja. Glavna premisa je torej, da se udeleženci delavnice s pomočjo orodja za zajemanje zvočnih in slikovnih informacij soočijo z ustvarjanjem lastnih podob in zvokov, prek njihove kreacije in kasnejše montaže pa se odpre razmislek o pomenu, ki ga te podobe ustvarijo. Uvod v delavnico je ogled

igranega filma, skozi analizo ogledanega pa izvajalec krožka predstavi glavne elemente in poudarke, ki sestavljajo filmsko govorico.

Pri delavnici sodelujejo študentje filmskega snemanja, ki imajo poleg zgoraj omenjene senzibilnosti tudi dovolj široko tehnično znanje s tega področja. Pomembno je, da študent dobro razume osnovne koncepte ustvarjanja filmskih podob, je seznanjen z osnovnimi elementi, ki jih sestavljajo, in je sposoben omenjeno znanje podati na jasn in razumljiv način, primeren za laično publiko. Zaželeno je, da se študent udeleži tudi uvodne projekcije izbranega filma.

Ker je filmska govorica v igranem filmu kompleksna in večplastna, je filmska delavnica zasnovana s poudarkom na vizualnem izrazu in ustvarjanju podob, zato se z zvočno platjo praktično ne ukvarja, seveda pa je pristop mogoče razširiti tudi v to smer in poudarke premestiti oziroma jih nadgraditi.

Ključni pogoj za uspešno izvedbo delavnice je ustrezna velikost skupine. Če se pedagog odloči, da bodo udeleženci praktično delo izvajali med delavnico, je ključno, da skupina na enega pedagoga in sodelujočega študenta ne preseže pet udeležencev. Če gre za večje število udeležencev, se mora sorazmerno povečati tudi število sodelujočih študentov, ki med praktičnim delom delavnice aktivno sodelujejo in po potrebi usmerjajo udeležence. Če se izvajalci izobraževanja odločijo za periodičen potek delavnice za daljše obdobje v obliki tedenskih srečanj, na katerih udeleženci predstavljajo svoje rezultate, je število sodelujočih študentov lahko manjše. Po našem mnenju je boljša izbira izvedba delavnice za daljše obdobje, saj to udeležencem omogoči postopen razvoj in nadgrajevanje znanj, kar v obliki enkratne delavnice *in situ* ni vedno mogoče oziroma lahko pomeni preveč informacij, ki jih udeleženci niso sposobni takoj aplicirati v praksi.

Uvodna predstavitev s projekcijo

Pedagog predstavi osnovne podatke o filmu *Fantovska leta*, kot so letnica nastanka, žanr, v katerega ga uvrščamo, imena igralcev in soavtorjev filma, ter oriše zgodbo, ki film uokvirja. *Fantovska leta* (2014) je epski igrani film, ki ga žanrsko lahko opredelimo kot mladostniško (ang.

coming-of-age) dramo. Protagonist zgodbe je Mason Evans ml. Film pripoveduje zgodbo o njegovem odraščanju in življenju med šestim in osemnajstim letom, ki ga preživlja s svojimi ločenimi starši in sestro. Ker je čas osrednja tema filma in ne le pripovedni okvir, se je režiser odločil za radikalen pristop, da film zasnuje kot nekakšno opazovanje likov, ki nastopajo v njegovem filmu. Uveljavljen pristop, prisoten v večini igranih filmov, v katerih posamezen lik v različnih starostnih obdobjih odigra več igralcev, je Linklater zamenjal s skorajda dokumentarnim, po katerem posamezne like v različnih starostnih obdobjih igrajo isti igralci. To je za igrani film narekovalo časovno zelo dolgo snemanje, ki je trajalo skoraj dvanajst let, od leta 2002 do leta 2012. Ob začetku snemanja je režiser oblikoval osnovni scenarij z glavnimi poudarki in vodili zgodbe ter z ključkom filma, njegovo vsebino pa je sproti spreminjal glede na dejanski razvoj igralcev; upošteval je tudi njihove predloge, ki so jih črpali iz svojih vsakdanjih življenj. Scenarij se je tako razvijal praktično skozi celoten proces snemanja, kar je na koncu prispevalo k njegovi organskosti in življenjskosti. Razlog za to je tudi avtorjeva zavrnitev klasične dramaturške strukture, ki se v omenjenem filmu namesto dramskih vrhov in prelomov izoblikuje v tekočo pripoved vsakdana, v kateri so izpostavljeni drobni in na videz nepomembni trenutki. Ti določajo čas in pomen zgodbe. S tem je še dodatno poudarjeno minevanje, nastane pa filmsko izkustvo, s katerim se gledalci lažje poistovetijo, saj razkriva življenje tako v svojih banalnostih kot lepotah.

Nato sledi umestitev filma v filmografijo in širše ustvarjanje avtorjev filma. Predlagamo umestitev tako v režiserjev opus kot tudi v ustvarjalno pot direktorjev fotografije, saj je to še posebej pomembno za razumevanje vizualne podobe filma. Omenjen pregled bo omogočil kasnejši razmislek o tem, ali gre za koncept režijske estetike, ki je že močno prisotna v režiserjevem opusu, ali odklon, ki ga je zahteval scenarij filma.

Za delavnico, ki v ospredje postavlja filmsko fotografijo, je pomembna predvsem vizualna estetika izbranega filma. Zaradi širokega kronološkega razpona snemanja v času, ko je tehnološki razvoj kot resnega tekmeca filmskemu traku izpostavljal digitalni video, se je režiser v sodelovanju z direktorjema fotografije Leejem Danielom in Shanom Kellyjem vseeno odločil za klasični 35-milimetrski filmski trak. Ker ta v omenjenih letih ni

doživiljal velikih sprememb v razvoju, je bila s tem dosežena kontinuiteta v vizualni kakovosti, ki z uporabo digitalnih formatov zaradi nenehnih nadgradenj oblik zapisa ne bi bila mogoča. S tem je zgodba dobila podporo tudi v vizualno organski kontinuiteti, ki je stilistično nepretenciozna, naturalistična in skorajda observacijska. Film je v veliki meri posnet z uporabo naravne svetlobe, na resničnih lokacijah (in ne v studiu, kar je pogosta praksa pri igranih filmih), vse to pa skupaj s spontanostjo mizanscene in igralskih interakcij še dodatno nadgradi vtis pristnosti in realizma. Film *Fantouska leta* tako s svojim izrazom in podobo predstavlja delo, ki je na meji med fikcijo in dokumentarnostjo, a ga vseeno deklariramo kot igrani film, saj ta služi kot okvir zgodbe in protagonistov, dokumentarnost pa je uporabljena za naravni prikaz odraščanja (dejanskih igralcev) in življenjskih sprememb. Režijski pristop, ki vključuje minimalizem, prisoten tudi v vizualni plati filma, ta film tako vzpostavlja kot prostor refleksije, rasti in sprejemanja časa ter minevanja.

Po ogledu filma se pedagog opre na nekatere zgodbene poudarke in na njihovi osnovi predstavi produkcijske specifikke snemanja (trajanje snemanja, igralci, način snemanja). To poveže z analizo filma, za katero črpa podatke tudi iz kritičkih in teoretskih besedil, predvsem pa ves čas opozarja na vizualne in estetske odločitve, vidne v filmu.

Temu sledi diskusija, v kateri aktivno sodelujejo starejši udeleženci krožka. Pedagog v tej fazi sodeluje predvsem kot moderator diskusije, ki jo do neke mere usmerja, zlasti tako, da k sodelovanju v debati aktivno vabi tudi študente, ki se v debato vključujejo s svojim videnjem in razumevanjem ogledanega filma.

Diskusija

Po ogledu filma je za njegovo razumevanje ključna diskusija, ki vključuje tudi podajanje tehničnega znanja na osnovi slikovnih primerov iz filma. Pri načrtovanju diskusije lahko kot opora služijo naslednja vprašanja:

- Katera situacija oziroma prizor v filmu se vam je najbolj vtisnil v spomin? Zakaj?
- Ga lahko opišete na preprost način? Je bilo na njem kaj posebnega, zaradi česar je izstopal? Je bila ta posebnost vizualne narave?

- Kje so po vašem mnenju glavni poudarki prizora? Kako so k tem poudarkom prispevali igralci, scenografija, kostumi, maska, zvok, montaža? (Udeleženci sami ponudijo element filmske govorice, ki je vzbudil njihovo pozornost, moderator pa skupini pomaga z opozarjanjem na celotno paleto filmskih izraznih sredstev.)
- Kakšno je bilo čustveno stanje likov v tem prizoru? Smo se o tem poučili predvsem skozi dialog ali je bilo to prikazano tudi skozi podobe? Kako je bilo stanje likov dodatno podkrepljeno z režijskimi oziroma vizualnimi odločitvami?
- Kakšna je bila svetlobna atmosfera?
- Kakšna je bila barvna lestvica?
- Kakšno je bilo kadriranje? Kako so se posamezni kadri povezovali v zaporedje?

Pomembno je, da se debata razvija postopoma, pedagog pa jo mora usmerjati od širše slike in konteksta znotraj filma do čedalje večjih podrobnosti oziroma odločitev znotraj posameznih kadrov. Pedagog spodbuja in moderira pogovor udeležencev predvsem z vidika občutkov, ki jih vzbuja izbrani prizor. Življenjske izkušnje udeležencev in njihova refleksija spodbujajo razvoj debate in menjavo vlog v pedagoškem procesu. Sodelujoči v debati tako opisujejo občutja in doživetja, ki jih je v spomin priklical ogled filma, za jasnejšo analizo posameznih sestavin pa si lahko izvajalec krožka pomaga z uporabo fotogramov in upočasnjene predvajanja odlomkov iz filma. Debata se lahko nato razvije v smer iskanja razlogov za posamezna občutja, kar je treba povezovati s prepoznavanjem režijskih in vizualnih elementov, ki vplivajo na gledalčevo doživljanje in razumevanje podob.

Našteta vprašanja lahko služijo kot opora, pedagog pa lahko z usmerjanjem pogovora po lastni presoji podrobneje obravnava sestavne elemente filmske vizualne estetike, kot so:

- vizualna zgradba prizora,
- montažni ritem,
- širina kadrov in način kadriranja,
- izbira objektivov,

- gibanje kamere (tako prostorsko kot v obliki zasukov),
- mizanscena igralcev,
- barvna lestvica in pomen barv,
- kostumografija in scenografija, celostna podoba,
- svetlobne atmosfere, način osvetlitve idr.

Za niansirano obravnavo vizualne estetike je smiselno, da pedagog predhodno izbere več prizorov, ki so si med seboj v omenjenih elementih različni. To namreč omogoča bolj raznoliko debato in medsebojno primerjavo elementov tako na mikro- (znotraj kadra) kot tudi na makroravni (znotraj filma). S tem se odpre tudi možnost širše analize vizualne estetike nekega filma in njenega morebitnega nadgrajevanja v skladu z dramaturškim oziroma scenarističnim razvojem filma.

Pedagog v diskusiji opravlja vlogo moderatorja pogovora in spodbuja izražanje občutkov udeležencev, študent pa se lahko v debato vključuje tudi kot strokovnjak s tehničnim znanjem. Študent posreduje tehnična znanja na strnjen, a jasen način, in to sproti, ko se v pogovoru pojavi potreba po njihovem poznavanju in razumevanju. Za razlago različnih pojmov, tehnik ali vizualnih elementov uporabi slikovne primere ali prizore iz filma, ki jih je izpostavil že pedagog, le da jih predstavi predvsem s tehnične plati.

Praktični del delavnice

Ko se uvodna diskusija zaključi in so udeleženci bolj seznanjeni s specifikami in elementi vizualne filmske pripovedi, jim pedagog in študent podata navodila za izvedbo praktičnega dela delavnice. Skladno s filmom, ki smo ga izbrali, je cilj delavnice, da si vsak udeleženec zamisli zgodbo, ki bo služila kot okvir filma. Priporočljivo je, da se zgodba dogaja v njegovem domačem okolju, ki bo udeležencu vedno dosegljivo in ga dovolj dobro pozna. Zgodba naj vključuje eno ali več oseb, ki služijo kot protagonisti, in naj vsebuje elemente vsakdanjega življenja, npr. odraščanje otrok, vnukov vsakdan, družinski odnosi itd. Okvirna zgodba naj bo dovolj ohlapna in široka, da omogoča sprotne prilagoditve in odpira možnost eksperimentiranja z odzivanjem na resnične življenjske dogodke.

Za snemanje priporočamo uporabo mobilnega telefona, ki ga večina udeležencev vsakodnevno uporablja in ga imajo ves čas pri sebi. Pomembno je, da skušajo udeleženci podobe beležiti na tak način, da so oblikujejo vse elemente, ki so bili izpostavljeni v diskusiji. Ne gre torej za dokumentarno snemanje, zajete podobe niso naključne, ampak so ustvarjene namensko in nadzorovano. To lahko pomeni vodenje osebe, ki nastopa, ali ustvarjanje mizanscene ali dramske situacije; to se dogaja tudi v obliki zavestnih odločitev, kje, kako, kdaj in zakaj bo neki prizor posnet na tak ali drugačen način in kaj bo ta prizor pomenil za širšo filmsko strukturo. Pomembno je torej, da udeleženci v vlogi snemalcev in režiserjev aktivno ustvarjajo kader, četudi je situacija povsem realistična in vsakdanja (podobno, kot je to počel Linklater v filmu *Fantovska leta*). Pri ustvarjanju naj imajo udeleženci ves čas v mislih, kakšen slog oziroma estetika je pomembna za njihovo zgodbo; razmišljajo naj tudi o tem, ali se tega sloga lahko držijo skozi celoten film oziroma ali kateri od prizorov zahteva slogovne spremembe oziroma prilagoditve.

Za uspešno izvedbo delavnice je pomembno, da pedagog in študent skupaj z udeleženci določita terminski načrt, ki je oblikovan glede na število in dolžino srečanj v sklopu izobraževanja. Najpogostejša je opredelitev nalog ali sprotnih ciljev, ki jih morajo udeleženci doseči, da lahko napredujejo na naslednjo »stopnjo«. Primer cilja bi bil, da do naslednjega srečanja pripravijo osnovno zgodbo, ki bo služila kot struktura za njihov film. Naslednji cilj je lahko, da posnamejo minuto filmskega materiala, ki ga bodo na naslednjem srečanju predstavili in pojasnili soudeležencem.

Pomembno je, da so postavljeni cilji realni, da upoštevajo veččnost in samostojnost udeležencev in da je na voljo dovolj časa za morebitne popravke/nadgradnjo že opravljenih nalog. Zastavljene naloge in cilji naj bodo raje manj obsežni, kar bo omogočilo podrobnejšo analizo na prihodnjih srečanjih. Pri analizi je pomembno, da ta poteka skupinsko in v obliki medsebojnega komentiranja, opisovanja in opredeljevanja. Tako se bodo udeleženci po eni strani urili v poziciji analitičnih opazovalcev in kritikov, po drugi strani pa jim bodo pridobljeni komentarji in pripombe služili kot vodilo za oblikovanje lastnih izdelkov ter globlji razmislek o lastnih režijsko-vizualnih odločitvah.

Delavnica se zaključi z analizo del vseh udeležencev, ki poteka v obliki projekcije in medsebojne diskusije udeležencev, pedagoga in študentov. V diskusiji se analizirajo končni izdelki, izpostavijo se njihove prednosti in točke, kjer je še mogoča izboljšava.

Priporočena literatura

Pri zasnovi delavnice, diskusije in oblikovanju strokovnih temeljev si lahko snovalec krožka pomaga s strokovno literaturo o vizualni estetiki filma, ki je dosegljiva tako v slovenskem kot tudi angleškem jeziku:

Coetzee, J. M. (1998) *Boyhood: Scenes from Provincial Life*. New York: Penguin Books.

Čok, Radovan (2014) *Kako ujeti gibljive podobe*. Ljubljana: Umco.

Levine, Matt (2014) »Reality, realism, and Richard Linklater«. *Walker Art Magazine*, dostopno na <https://walkerart.org/magazine/reality-realism-and-richard-linklater>.

Mascelli, Joseph V. (1998) *The five Cs of cinematography: motion picture filming techniques*. Los Angeles: Silman-James Press.

Di Summa-Knoop, Laura T. (2015) »It's like it is always right now: Richard Linklater's *Boyhood* and the fiction-nonfiction divide«. Dostopno na https://www.academia.edu/14993932/Boyhood_and_the_Fiction_Nonfiction_Divide.

Natoli, Joseph (2014) »Boyhood: When art is just winging it«. *Bright Lights Film Journal*, dostopno na <https://brightlightsfilm.com/richard-linklater-boyhood-millennials-when-art-is-just-winging-it/>.

Okorn, Anže (2014) »12 let suženj?: Richard Linklater: *Fantovska leta*«. *Ekran* let. 51, september-oktober 2014, str. 74–75.

Pecchenino, Daniel (2014) »Somewhere like real life: On Richard Linklater's *Boyhood*«. *Southern Spaces*, dostopno na <https://southernspaces.org/2014/somewhere-real-life-richard-linklaters-boyhood/>.

Popović, Boris (2023) *Oblikovanje svetlobe za televizijo in film*. Ljubljana: Združenje filmskih snemalcev Slovenije.

Tanhofer, Nikola (2024). *O barvi v filmu in sorodnih medijih*. Ljubljana: Združenje filmskih snemalcev Slovenije.

Tushnet, Eve (2014) »The Boy is the Father of Whatever: Richard Linklater's *Boyhood*«, *American Conservative*, dostopno na <http://www.theamericanconservative.com/the-boy-is-the-father-of-whatever-richard-linklaters-boyhood>.

Wright, Richard (2007) *Black Boy: A Record of Childhood and Youth*. New York: Harper Perennial.

Zinman, Rick (2019) »Richard Linklater's *Boyhood* and the problem of aging in film«. *Senses of Cinema* št. 91, dostopno na <https://www.sensesofcinema.com/2019/feature-articles/richard-linklaters-boyhood-and-the-problem-of-aging-in-film/>.

Dokumentarni film

Poglavje o dokumentarnem filmu odpira razmislek o filmu kot izkustvu spomina, prostora in zaznave, ne kot o sredstvu za posredovanje dejstev ali informacij. Poetični dokumentarec, kot je *Rampart* (2021, 62 min) Mar-ka Grbe Singha, poudari minljivost in prisotnost skozi zaznavo – film ne pripoveduje, temveč posluša. Pri ogledu se prebuja spomin v telesu: spomin kot občutek svetlobe, kot zvok praznine, kot stik prostora in gledalca. Starejši udeleženci filmskega krožka pogosto razpolagajo z bogatim osebnim in družbenim spominom, ki ga film lahko aktivira in preoblikuje, zato film v skupinskem ogledu postane prostor prepoznavanja, pogovora in izmenjave izkušenj. Takšno gledanje odpira tudi možnost notranjega premika: film ne ostane na platnu, temveč se nadaljuje v gledalcih. Prav iz te misli raste tudi delavnica *Dokumentarna zabeležka*, ki film razširi v skupnostno izkušnjo spomina.

Didaktični namen poglavja je omogočiti, da dokumentarni film postane izhodišče za čutno refleksijo in skupinski dialog. Namesto razlage naj učitelj odpre prostor za različne oblike doživljanja – za občutek tišine, zaznavo svetlobe, ritmičnost časa. Cilji tega poglavja vključujejo razvijanje sposobnosti pozornega gledanja in poslušanja; spodbujanje afektivne in spominske zaznave, ki povezuje osebno izkušnjo s filmsko podobo; razumevanje filma kot telesne izkušnje, kjer pomen nastaja v ritmu, zvoku in svetlobi; prepoznavanje razmerja med individualnim in skupnim spominom; oblikovanje etične pozornosti pri opazovanju podob in njihovega izginotja. Ogled filma naj deluje kot sprožilec spominjanja in zaznave, ki se nadaljuje v tišini, v pogovoru in v odzivih, ki si ne postavljajo za cilj »pravičnih« odgovorov.

Poglavje je namenjeno učiteljem, ki želijo film *Rampart* približati gledalcem s poudarkom na zaznavi in osebnem spominu. Poglavja sledijo logiki ogleda: od uvodnega spoznavanja avtorja in konteksta preko analize prostora in zvoka do vprašanj, ki vabijo v skupinski pogovor. Učitelj lahko izbere le tiste elemente, ki najbolj ustrezajo dinamiki skupine.

Poetični dokumentarec kot prostor spomina: Marko Grba Singh: *Rampart* (2021)

Marko Grba Singh (roj. 1988, Beograd), avtor filmov *Kasno smo se sreli* (2012) in *Abdul & Hamza* (2015), je srbski režiser in vizualni umetnik mlajše generacije, ki ustvarja na presečišču dokumentarnega in eksperimentalnega filma. Diplomiral je na Fakulteti dramskih umetnosti v Beogradu (FDU), študij pa nadaljeval na dokumentarnem programu NFTS (National Film and Television School) v Veliki Britaniji. V njegovih filmih se pogosto pojavljajo osebni prostori, v katerih materialnost zvoka in slike zadržuje sled vsakdana.



Rampart (Marko Grba Singh, 2021)
Z dovoljenjem avtorja.

Film *Rampart* (2021) je primer poetičnega dokumentarnega filma, v katerem prostor deluje kot nosilec spomina. Skozi zadržane poglede, zvok praznine in odsotnost pripovedi film gradi zaznavno izkušnjo. Nastal je v praznem stanovanju, kjer je avtor živel petindvajset let s starši. Tam se je spominjal otroštva skozi prostor in zvok, ki sta ostala po odhodu.

V uvodni sekvenci se kamera ustavlja na stenah, sledi razpokam v ometu, prahu na parketu, ostankom lepilnega traku, s katerim so bili nekoč pritrjeni plakati. Okna so delno zastrta, svetloba razpada na prah in delce v zraku. Prostor se tako kaže kot arhiv sledi, v katerem razpoke, prah in zvočni odmevi ustvarjajo otipljive sledi časa. Zvok prostora je ujet kot odmev časa – škripanje vrat, brnenje opreme, oddaljen pasji lajež postanejo del njegove notranje zvočne krajine. Prizore iz praznega, zapuščenega stanovanja kmalu v dvojni ekspoziciji⁸ prelepijo posnetki iz družinskega VHS-arhiva, ki jih je v letih 1998 in 1999 snemal režiserjev dedek. Na posnetkih, ki se postopoma vtkejo v »sedanjost«, so intimni in simpatični prizori iz družinskega vsakdana – mlajši avtor s svojo četi-
co hrčkov in psom, pred računalniškim zaslonom, opazovanje bombardiranja z obrobja Beograda, ko so prvič zapustili to stanovanje ... VHS in digitalna kamera ne ločujeta preteklosti in sedanjosti, njun stik ustvarja novo, občuteno plast spomina.



Rampart (Marko Grba Singh, 2021)

Z dovoljenjem avtorja.

⁸ Dvojna ekspozicija je optični učinek, dosežen z dvakratno osvetlitvijo filmskega traku: najprej se osvetli ena polovica posnetka, nato druga, ki je bila pri prvi osvetlitvi zastrta; tako se lahko v istem kadru pojavita dve sliki ena ob drugi ali pa se prekrivata (ang. in fr. *superimposition*).

Napotki za učitelja

Učitelj naj obravnavo filma uvede z razlago pojma poetičnega dokumentarca kot oblike, ki gradi pomen skozi zaznavo, ne skozi pripoved. Posebno pozornost lahko nameni načinu, kako film gradi prostor. Pri analizi naj izpostavi prehod med VHS-posnetki in sodobnimi digitalnimi kadri, saj se tam razkrije stik dveh časov – ne kot razlaga, temveč kot občutek prehajanja. Snemanje zvoka v praznem prostoru naj se razume kot dejanje poslušanja – kot način, da se spomin ne interpretira, temveč zazna.

Učitelj lahko obravnavo razširi z razlago pomena naslova: beseda *ram-part* v angleščini pomeni obrambni zid, nasip ali meja. V kontekstu filma označuje stanovanje kot nekdanjo zaščito – prostor, ki je varoval otroštvo in zdaj ostaja kot prazna utrdba spomina. Naslov hkrati namiguje tudi na istoimensko računalniško igro iz devetdesetih let, v kateri igralec brani svoj grad tako, da gradi zidove.

Film s tem navezuje osebni prostor spomina na digitalno metaforo obrambe – medijsko in intimno, fizično in simbolno. Učitelj naj učence spodbudi, da razmišljajo o tem, kaj pomeni razumeti »obrambo« skozi podobo – kako prostor postane ščit, ki hkrati razkriva ranljivost. Intimna arhivska gesta pa se obenem umešča v širši postjugoslovanski prostor, kjer se spomin razkriva kot zgodovinska izkušnja skupnosti.

Postjugoslovanski kontekst in film-spominek

Po razpadu Jugoslavije se dokumentarni film pogosto obrača k osebnim in družinskim arhivom kot načinu razmisleka o preteklosti. Namesto velikih zgodovinskih pripovedi se uveljavi mikroperspektiva vsakdana: prazna stanovanja, nepopolni posnetki, fragmenti zvoka in neizrečene geste. Osebna zgodovina se tako razkriva kot intimna sled družbenih premikov: življenje se nadaljuje ob robu konflikta, izgube in negotovosti.

Film *Rampart* izhaja iz te poetike intimnega arhiva in jo razvije v dvoslojno srečanje analognega in digitalnega časa. Analogni družinski videoposnetki (VHS), posneti v obdobju družbenih pretresov devetdesetih let, nosijo v sebi atmosfero političnega ozadja: med izolacijo, inflacijo in Natovim bombardiranjem Beograda. Običajni prizori – hišni ljubljenci, računalniške

igre, pogovori – danes delujejo kot mikrozgodovina: ne beležijo zgodovinskih dogodkov, temveč način, kako je življenje teklo kljub njim.

Madžarski filmski ustvarjalec Péter Forgács je pokazal, da domači posnetki delujejo kot kraji osebnega in skupnostnega spomina: gib, šum in nehoten detajl postanejo nosilci zgodovinskosti brez razlage. Če razmišljamo v dialogu z Bergsonom, film ne predstavlja preteklosti, temveč razkriva trajanje kot živo izkušnjo časa: preteklost ni za nami, temveč vztraja v sledeh, ki so ostale. Trajanje se ne meri, temveč občuti: v zvenu, v svetlobi, v prahu. Jean-Pierre Meunier je takšno delovanje filma poimenoval film-spominek (fr. *film-souvenir*), kot film, ki ne prikazuje spomina, temveč ga materializira v trajanju. *Rampart* deluje kot filmski spominek v tem smislu: praznina stanovanja in domači videoposnetki vzpostavljajo polje, kjer dve časovni plasti dihata hkrati.

Gledalec tako ne prejme zgodovine, temveč zaznava, kako čas vztraja v materialnem: kako posnetek nosi sled tistega, česar ni več. V tem stiku med analogno preteklostjo in digitalno sedanjostjo se oblikuje spomin kot senzorična izkušnja. Film-spominek se vzpostavi tudi v skupinskem gledanju, kjer se spomin materializira v odnosu med gledalci, ki si slike interpretirajo skozi lastno izkušnjo časa.

Filmski prostor, čas in zvok

V filmu *Rampart* se prostor in čas ne razvijata linearno, temveč soobstajata kot telesni zaznavi. Prazno stanovanje, ki ga kamera pozorno beleži, ni prizorišče dogodkov, temveč površina, na kateri se čas useda. Kamera sledi razpokam v ometu, prahu na tleh, sledem lepilnega traku na stenah – vsak detajl deluje kot sled preteklega bivanja, ki se razkriva v materialnosti prostora.

Čas v filmu ni izmerljiv, temveč občuten: v ritmu diha snemalca, v mirovanju kadra, v počasnosti gibanja svetlobe po stenah. V bergsonskem smislu zaznavamo trajanje, ki ni ločeno od prostora, ampak se uteleša v njem. Prostor se kaže kot haptično polje, kot razmerje med telesom kamere in materialnostjo sten. Po Merleau-Pontyju film vzpostavi zaznavo kot telesni dogodek: kamera ni nevtralno oko, temveč organ stika, ki

»tipa« površino časa. Zvok ni spremljava slike, temveč zvočna plast prostora, ki razkriva njegovo zgodovino. Škripanje parketa, oddaljeni zvoki ulice, dihanje snemalca – zvok praznine omogoči, da prostor postane živ in odziven. Ko se v film vključijo analogni VHS-posnetki, se spremeni zvočna tekstura: šum traku in popačenja materializirajo preteklost kot prisotno. Film vključuje tudi posnetke Google Earth, ki digitalno kartirajo mesto in širši prostor. Ti digiprizori vzpostavijo kontrast med intimnim in oddaljenim pogledom, med telesnostjo domačega prostora in hladno, algoritmično podobo sveta.

Vprašanja za ogled v skupini

Prav skozi pogovor ob tovrstnih vprašanjih se razkrije, kako dragocen je medgeneracijski pedagoški proces – kot prostor, v katerem se izkušnje, pogledi in čutenja prelivajo. V takšnem procesu se vloge spontano premešajo: učitelj postane poslušalec, gledalci soustvarjalci, pomen pa se odpira v odnosu, ki se vzpostavi med njimi.

- Kako ste doživeli uvodne prizore praznega stanovanja, ali vas je kateri detajl spomnil na vaš nekdanji dom ali prostor, ki vam je bil nekoč drag?
- Ko se kamera ustavi ob razpoki ali sledi uporabe, katere zgodbe si lahko predstavljamo za temi materialnimi sledmi preteklih življenj?
- Ali je zvok praznega prostora v vas priklical kak podoben občutek ali spomin iz vašega vsakdana?
- Kako se spremeni naše doživljanje časa in spomina, ko se v film vključi zrnat analogni VHS-posnetek, in kaj ta prehod pove o času, ki ga nosi slika?
- Kateri predmet ali prizor iz družinskega videa bi lahko obstajal tudi v vašem otroštvu ali domu in zakaj?
- Ko se pojavi zvok dihanja snemalca, ali imamo občutek, da nekdo išče sledi nekdanjega življenja, in kako se to povezuje z našimi lastnimi izkušnjami iskanja sledi preteklosti?
- Ali v kateri točki osebni spomin postane del širše zgodbe o prostoru ali generaciji?

- Kako doživljamo prehod v oddaljene posnetke Google Earth, ali nas ta oddaljeni pogled odvrne od intimnosti prostora ali razpre širši kontekst skupnosti?
- Kateri trenutek filma najbolj poudari, da je spomin nekaj, kar se dogaja tudi tukaj in zdaj v naši zaznavi?
- Kaj po ogledu ostane z nami: določena slika, zvok, občutek ali misel, ki bi jo lahko delili z drugimi kot del skupne izkušnje? Zakaj prav ta sled vztraja v naši zaznavi?

Delavnica: Dokumentarna zabeležka – skupnostni zapis časa

Delavnica *Dokumentarna zabeležka* izhaja iz izkušenj medgeneracijskih filmskih praks, v katerih film ni učni pripomoček, temveč prostor zaznavne izmenjave. V središču ni tehnična spretnost, temveč zmožnost čutnega poslušanja in skupne prisotnosti. Namen delavnice je pokazati, kako se lahko pedagoški proces preoblikuje v skupno ustvarjanje, v katerem znanje ni vnaprej dano, ampak nastaja iz srečanj, pogovorov in pozornosti do drugega.

Takšen pristop gradi na štirih temeljnih razsežnostih, in sicer na konceptualni jasnosti brez didaktične poenostavitve, v kateri je metoda razumljena kot miselni okvir, ne kot nabor navodil; na antipedagoški drži, pri kateri se znanje vzpostavlja skozi izmenjavo, ne prek tradicionalne hierarhije; na prenosljivosti, ki odpira možnost, da se model uporabi v različnih skupnostih in starostnih kontekstih ob občutljivosti za skupnost, v kateri se izvaja; ter na ravnesju med refleksijo in prakso – film se tu ne razume kot končni izdelek, temveč kot način mišljenja, uresničen skozi dejanje snemanja, gledanja in pogovora.

Iz teh izhodišč izhaja koncept delavnice, ki film obravnava kot nosilec skupnega spomina. Ne kot arhiv preteklosti, temveč kot prostor, v katerem se spomin šele zgodi – v trenutku srečanja med generacijami. Medgeneracijskost je tu ključna: ne kot namen ali cilj, ampak kot metoda, način mišljenja in čutenja, v katerem se prepoznamo v ritmu drugega. Srečanje med študenti in starejšimi udeleženci se oblikuje kot izmenjava pogledov

in telesnih gest: študenti prinašajo tehnično in estetsko občutljivost, a tudi željo po razumevanju, starejši pa izkustveno znanje, telesno modrost, mirnost in spomin kot telesni odtis. V dialogu se oba pola spreminjata – mlajši pridobijo občutek za trajanje, za tišino, za ritem, ki ni njihov, starejši pa vstopajo v živ stik z novimi oblikami izraza. Film deluje kot vmesni prostor generacij, kot polje, v katerem lahko razlike obstajajo in se dotikajo.

Snemanje v tem okviru ni dokumentiranje drugega, temveč dejanje prisotnosti – trenutek, ko se spomin zgodi v dialogu z nekom, ki zna poslušati. Kamera ne beleži, ampak se soudeležuje, njeno delovanje je bližje dihu kot zapisu. Posnetki, ki nastajajo, niso izdelki, temveč sledi časa – drobni fragmenti zaznave, ki pričajo o odnosu, ne o vsebini. V ospredju je razmerje med tistim, ki gleda, in tistim, ki je gledan, med kamero in telesom, ki jo sprejema. Takšna izkušnja vrača etiko pogleda v proces snemanja: pogled ne pripada več posamezniku, temveč skupnosti, ki nastane skozi dejanje gledanja.

Delavnica poteka v treh fazah. V prvi fazi udeleženci skupaj odprejo prostor zaupanja – pogovor o spominu, predmetih, podobah in krajih, ki nosijo pomen. Ti predmeti postanejo sprožilci spomina in izhodišče novega srečanja. V drugi fazi sledi snemanje kratkih dokumentarnih utrinkov, ki se odvijajo v intimnem prostoru odnosa: to ni uprizoritev ali intervju, temveč srečanje, v katerem postane snemalec poslušalec, snemani pa soustvarjalec. V tretji fazi se posnetki gledajo in premišlujejo skupaj – pogled nazaj deluje kot refleksija, ne kot presoja, in omogoča, da se podoba spremeni v izmenjavo pomenov. Vsaka faza ohranja odprtost. Udeleženci se izmenjujejo v vlogah snemalcev, sogovornikov in gledalcev; vsak v proces vnaša lastno razmerje do spomina in časa. S tem delavnica postaja krožni proces, v katerem se učenje dogaja skozi razmerje, ne skozi prenos informacij. Vloga pedagoga se preoblikuje v vlogo moderatorja.

V središču pristopa je prepričanje, da se filmska pismenost ne meri po tehnični zmožnosti, temveč po pozornosti do drugega. Filma se v tem kontekstu ne uči, temveč se ga doživi. Vsak trenutek snemanja, gledanja ali razmišljanja je vaja v prisotnosti – vaja v zaznavanju sveta, ki se ne deli na učitelje in učence, ampak se oblikuje v prostoru skupne izkušnje. Film postane način skupnosti, v kateri se misel premika skozi telo, spomin pa

skozi dotik. Takšna delavnica ni namenjena le pridobivanju veščin, temveč ustvarjanju pogojev za etično skupnost gledanja. Filmska kamera (tudi mobilni telefon) se razume kot sredstvo refleksije, ne reprezentacije – kot prostor, v katerem se vsak lahko za trenutek prepozna v drugem. Medgeneracijsko sodelovanje tako vzpostavlja polje, na katerem se zgodovina in sedanjost prepletata v novo obliko pripadnosti.

Delavnica se lahko izvaja v šolah, domovih za starejše, kulturnih centrih ali na festivalih, a mora ohraniti temeljno odprtost, nehierarhičnost in občutljivost za izkušnjo drugega. Tehnični vidiki so drugotnega pomena; bistvena je prisotnost. Kamera postane orodje poslušanja, snemanje pa način, kako skupnost začuti sebe skozi drugega. Film tako ne služi poučevanju, temveč oblikovanju prostora, v katerem se spomin prevede v srečanje – v skupni zapis časa.

Priporočilo za nadaljnje delo

Kot izhodišče za razmislek o filmski beležki vsakdana lahko služi *Projekt 365 dni* (2007)⁹ Jonasa Mekasa. V njem se je avtor vsak dan znova odločil za dejanje prisotnosti: za droben zapis, pogled, gib, ki postane fragment skupnega časa. Vsak njegov kratek film je beležka dneva – poetična, ne-popolna, a natančna v svoji zaznavi. Mekasova gesta je hkrati asketska in obilna: snemati pomeni biti, zaznati, potrditi, da se življenje dogaja v svoji minljivosti.

Če smo v delavnici *Dokumentarna zabeležka* film razumeli kot način skupnostnega spomina, potem Mekasov projekt ponuja njegov individualni odvod – film kot ritem bivanja. V njem ni velikih dogodkov, temveč neskončno majhnih srečanj: svetloba, smeh, glas prijatelja, otroški obraz, zimsko drevo. Vse to postane arhiv, ki ni zbirka, ampak tok – filmski spomin, ki se ne konča, temveč teče skupaj z življenjem. Pomembno pa je, da se pri Mekasu ta osebni dnevnik vedno znova odpira navzven. Njegove filmske beležke niso zaprti zapisi, temveč oblike korespondence – posnetki, ki odgovarjajo, kličejo, vabijo k odzivu. V njih se vzpostavlja dialog, ki presega individualno ustvarjanje in postane način, kako se film vrača v skupnost. Tudi *Dokumentarna zabeležka* lahko to misel nadaljuje:

⁹ Dostopno na: <https://jonasmekasfilms.com/365/month.php?month=1>.



Avtoportret; fotogram 16-milimetrskega filma Jonasa Mekasa.
Z dovoljenjem zapuščine Jonasa Mekasa.

Priporočena literatura

Izvajalec filmskega krožka se lahko pri pripravi na predavanje, diskusijo in delavnico opre na naslednja dela:

Bergson, Henri (1990) *Matter and Memory*. New York: Zone Books.

Chion, Michel (2000) *Glasba v filmu*. Ljubljana: Slovenska kinoteka.

Forgács, Péter (2018) »Traktat Wittgenstein. Osebni pogled na domače filme«. *KINO!*, št. 34/35, str. 111–118.

Krajnc, Maja, ur. (2017) *25 let po Jugoslaviji: vidiki pojma postjugoslovanski film*. Ljubljana: Slovenska kinoteka.

Levi, Pavle (2011) *Razpad Jugoslavije na filmu*. Ljubljana: Slovenska kinoteka in Društvo za širjenje filmske kulture KINO!.

Marks, Laura U. (2014) »Spomin dotika«. V: *Fenomenologija filma. Tradicije in novi pristopi*, ur. Nil Baskar in Polona Petek, Ljubljana: Slovenska kinoteka, str. 87–106.

Meunier, Jean-Pierre (2019) »The Structures of the Film Experience: Filmic Identification«. V: *The Structures of the Film Experience by Jean-Pierre Meunier: Historical Assessments and Phenomenological Expansions*, ur. Julian Hanich in Daniel Fairfax, Amsterdam: Amsterdam University Press, str. 32–155.

Merleau-Ponty, Maurice (2014) »Film in nova psihologija«. V: *Fenomenologija filma. Tradicije in novi pristopi*, ur. Nil Baskar in Polona Petek, Ljubljana: Slovenska kinoteka, str. 47–85.

Sobchack, Vivian (2014) »Kaj so vedeli moji prsti: kinestetični subjekt ali mesenost vida«. V: *Fenomenologija filma. Tradicije in novi pristopi*, ur. Nil Baskar in Polona Petek, Ljubljana: Slovenska kinoteka, str. 87–106.

Šprah, Andrej (2010) *Prizorišče odpora. Sodobni dokumentarni film in zagate postdokumentarne kulture*. Ljubljana: Društvo za širjenje filmske kulture KINO!.

Animirani film

Uporaba animiranega filma v pedagoškem kontekstu je v slovenskem prostoru dobro raziskana tema tako v teoriji kakor tudi v praksi. Priporočljivo je, da pedagog, ki se loteva snovanja krožka, ki bo v središče postavil animirani film, svoje delo začne s priročnikom *Animirajmo!* (2016), ki ne le sistematično obdeluje različne tehnike animiranega filma in vrsto možnih scenarijev njegove uporabe (vključno s primeri delavnic) v vrtcu in pri pouku v osnovni in srednji šoli, temveč vključuje tudi poglavje o osnovah filmskega jezika nasploh, ilustriran pregled predzgodovine animiranega filma, kratek oris razvoja slovenskega animiranega filma in razmislek o vlogi animiranega filma pri razvoju otrok in mladostnikov, za povrh pa še seznam ustanov in festivalov ter primerov dobrih praks uporabe animiranega filma v pedagoškem procesu in slovarček najnужnejših tehničnih izrazov. V našem priročniku vseh teh informacij ne bomo ne povzemali ne ponavljali, temveč priporočamo priročnik *Animirajmo!* in ga tu dopolnjujemo z razmislekom in nasveti, kako je pouk treba prilagoditi, kadar je skupina pri filmskem krožku zasnovana medgeneracijsko in so udeleženci, ki vstopajo v učni proces kot učenci, pripadniki starejših generacij, torej pripadniki tistega demografskega segmenta, ki ga *Animirajmo!* ne obravnava.

V tem priročniku torej ne namenimo prostora zgodovinskemu pregledu animiranega filma nasploh ali v slovenskem prostoru, svetujemo pa, da pedagog pripravi zgodovinski uvod ob izbranem konkretnem primeru, kot bomo ponazorili v nadaljevanju.

Po zaslugi različnih organizacij in društev ter zlasti festivalov, kot je Animateka, ob animiranem filmu v Sloveniji že dolgo ne pomislimo več na »risanke za otroke«, temveč animirani film obravnavamo kot polnokrvno zvrst filmske umetnosti za vse generacije. Izbire animiranega filma za medgeneracijski filmski krožek torej ni treba posebej zagovarjati ali utemeljevati. Pač pa verjetno ni odveč opozorilo, da se je treba zavedati, da animirani film upravičeno velja za najmanj »ekonomično«, najmanj »storilno« zvrst filmske umetnosti, ustvarjalni proces je najbolj dolgotrajen, umetniško delo, ki nastane, pa najkrajše.¹⁰ Medtem ko bodo lahko

¹⁰ Za ponazoritev uporabimo primer, ki ga navajajo avtorji priročnika *Animirajmo!*: uveljavljena slovenska animatorka Špela Čadež je med študijem ustvarila lutkovni film *Zasukanec* (2004), ki je posnet s tehniko stop animacije. Snemanje nekaj manj kot sedem minut dolgega filma, v katerem vsaka sekunda vsebuje 25 sličic, je trajalo kar tri mesece.

udeleženci filmske delavnice o igranem ali dokumentarnem filmu razmehoma hitro ustvarili kar nekaj (čeprav ne nujno kakovostnega ali vsaj uporabnega) gradiva za kasnejšo selekcijo in bodo imeli več prostora in časa za morebitno improvizacijo, napake in popravke, bo moralo biti delo pri delavnici animacije natančno načrtovano vnaprej. Zato je priporočljivo, da pedagog, ki načrtuje zvrstno raznoličen filmski krožek, animirani film uvrsti v zadnji segment krožka, ko bodo udeleženci že nekoliko vpeljeni v filmsko razmišljanje in predvizualizacijo želenih filmskih podob. Kljub temu delavnico animacije toplo priporočamo, saj je z izbiro in skrbnim načrtovanjem praktičnega dela mogoče priti do rezultatov, ki so za udeležence ravno zaradi neizbežne zahtevnosti in dolgotrajnosti ustvarjalnega procesa še posebno navdihujoči.

Jan Švankmajer: *Razsežnosti dialoga* (*Možnosti dialogu*, 1982, Čehoslovaška)

Za ponazoritev načrtovanja medgeneracijskega filmskega krožka o animiranem filmu smo izbrali delo češkega animatorja Jana Švankmajerja. Njegov opus je primerna izbira, ker gre za avtorja, ki nedvomno nagovarja predvsem odraslo publiko. Je tudi zelo primerna izbira za pedagoga, ki skladno s priporočili bergalajevske šole filmske pedagogike stremi k osuplosti kot prvi reakciji ob srečanju s filmskim umetniškim delom. Ravno zaradi te osuplosti je Švankmajerjev opus tudi hvaležen izbor za pedagoga, ki želi izbrano delo po projekciji postaviti v različne kontekste s pomočjo klasičnih *ex cathedra* predavanj. Švankmajerjeva estetika namreč nagovarja gledalca na fenomenološko izrazito intenzivni ravni, toda ne estetskih odločitev ne njegove angažiranosti ni mogoče v celoti dojeti intuitivno, temveč zahtevajo večplastno kontekstualizacijo, ki obogati gledalsko izkustvo in interpretacijsko opolnomoči gledalca.

Opus »praškega alkimista«, kot pogosto opisujejo Jana Švankmajerja, obsega tako kratke kot tudi celovečerne filme. Za izhodišče tu orisane ga predloga filmskega krožka smo izbrali kratki film *Razsežnosti dialoga* (*Možnosti dialogu*, 1982, Čehoslovaška, 12 min), ki ga mednarodna spletna

baza filmskih podatkov IMDb kategorizira kot film, primeren za občinstvo, starejše od 16 let.

Filmski krožek zasnujemo kot kombinacijo projekcije, večdelnega predavanja, diskusij in zaključne delavnice. Ker so *Razsežnosti dialoga* kratek, a tehnično, materialno in tematsko zelo »kompakten« film, priporočamo večkratni ogled: projekcijo je priporočljivo ponoviti ob zaključku vsakega posameznega segmenta predavanja in jo pospremiti s krajšo diskusijo v luči teme pravkar slišanega segmenta predavanja.

Uvodna projekcija z diskusijo



Razsežnosti dialoga (1982, Jan Švankmajer)
Z dovoljenjem produkcijske hiše Athanor.

Krožek začnemo brez besedilnega uvoda s projekcijo za vse sodelujoče pri filmskem krožku. K ogledu so torej vabljeni tudi mlajši udeleženci s tehničnimi znanji s področja animacije, ki bodo v delavnici na koncu sodelovali kot demonstratorji in pedagoški mentorji.

Sledi kratka diskusija, v kateri sodelujejo vsi, ki so si ogledali film. Razprava je namenjena primerjavi intuitivno ustvarjenih prvih vtisov. Spodbujamo

zlasti artikulacijo osuplosti: Kaj je gledalce presenetilo, kaj jih je pustilo zmedene, čemu si želijo »priti do dna«, razumeti, kaj bi želeli pustiti nerefleksirano, da bo ohranjena »magičnost« animiranih materialov in objektov?

Predavanje

Nadrealizem na Čehoslovaškem

Uvodni projekciji sledi prvi segment predavanja. Švankmajerjevo ustvarjalnost je treba najprej umestiti v filmsko in širšo zgodovino. To pomeni predavanje o nadrealizmu na Čehoslovaškem in o družbenopolitičnem kontekstu z vsemi omejitvami in spodbudami za tovrstno ustvarjalno prakso. Na predavanju bi bilo treba poljudno orisati stanje raziskav in glavne ugotovitve; potrebna bo selekcija, saj gre za zelo dobro raziskano poglavje češke oziroma čehoslovaške filmske zgodovine. Na tem mestu navedimo le nekaj možnih poudarkov.

Korenine čehoslovaškega nadrealizma segajo v zgodnje dvajseto stoletje, ko je po prvi svetovni vojni nastala Čehoslovaška. Že v dvajsetih letih so avantgardni umetniki v Pragi formirali umetniški kolektiv Devětsil in si aktivno dopisovali z Andréjem Bretonom in drugimi člani njegovega nadrealističnega kroga v Parizu; pogosto so se tudi obiskovali. Stiki so se okrepili zlasti po publikaciji *Drugega nadrealističnega manifesta* (1929), v katerem je Breton izrecno podprl marksizem oziroma komunizem kot najprimernejšo ideologijo za doseganje nadrealističnih ciljev, kar je takrat razveselilo praške nadrealiste. Ko je pesnik Vítězslav Nezval začutil, da kolektivu Devětsil upada ustvarjalni zanos, je z Bretonovo podporo 21. marca 1934 ustanovil nov kolektiv – čehoslovaški nadrealistični krog. Do druge svetovne vojne sta oba kroga tesno sodelovala, prirejala skupne razstave, izdajala skupne tudi dvojezične publikacije, toda pojavila so se tudi trenja in nestrinjanja, pretežno politične narave. Nezval je že leta 1938 skušal razpustiti praški krožek, ki ga je večinsko minilo navdušenje nad komunizmom in Sovjetsko zvezo, Nezval pa je še naprej izražal močno občudovanje Stalina in njegovega režima, vključno z zloglasnimi moskovskimi procesi (1936–1938). Ko je razglasil razpustitev kroga, ga ostali

člani niso upoštevali in so nadaljevali delo brez Nezvala. To turbulentno obdobje se je končalo z nacistično okupacijo Čehoslovaške.

Poleg podobnih političnih simpatij so bili obema krogoma nadrealistov skupni tudi drugi interesi, zlasti osredotočenost na posameznika in njegovo psiho, na skrivnosti človeškega uma, sanje in podobne pojave, še posebej tiste z izrazitimi erotičnimi podtoni. Perverzije in tabuji so okupirali vidno mesto v nadrealističnih delih tako v Parizu kot tudi v Pragi, in umetniki v obeh krogih so se pri raziskovanju teh tem navdihovali pri psihoanalizi. Čehoslovaške ustvarjalce je še posebej zanimala otroška spolnost, njen transgresivni umetniški potencial so raziskovali s pomočjo motivov, ki so jih prevzemali iz folklore, otroških pesmic in literature za otroke.

Med drugo svetovno vojno je bil nadrealizem – ne le na Čehoslovaškem, temveč tudi drugod – razglašen za izrojeno umetnost (*entartete Kunst*) in prepovedan. Nekateri umetniki so nadrealistično ustvarjanje opustili, drugi so se umaknili v ilegalo, nekaj posameznikov je delovanje nadaljevalo v izgnanstvu. »Čistka« se je torej začela že pred vzpostavitvijo čehoslovaškega povojnega komunističnega režima, ki estetsko izzivalnemu in družbenopolitično kritičnemu nadrealizmu ravno tako ni bil naklonjen. To ni presenetljivo. Bolj preseneča dejstvo, da je čehoslovaški nadrealizem kljub tesnim povezavam s Parizom v prvih desetletjih obstoja izginil s svetovnega zemljevida umetnosti, kot so ga kartirali zahodni raziskovalci in umetniki, ko je Vzhodno Evropo zagrnila železna zavesa. Čehoslovaški nadrealizem je bil v veliki meri izbrisan in pozabljen, dokler niso zahodni raziskovalci filma v osemdesetih letih »odkrili« Švankmajerja, najprej prav *Razsežnosti dialoga*.

V resnici pa so se nadrealistične aktivnosti na Čehoslovaškem nadaljevale in razvijale – v družbenopolitičnem kontekstu, ki je praške ustvarjalce neizbežno oddaljeval od kolegov na Zahodu. Medtem ko sta jih v preteklosti povezovala nasprotovanje razredni družbi in buržoazija kot predmet kreativnega posmeha, ta skupni fokus po drugi svetovni vojni ni bil več mogoč, kajti glavni nasprotnik čehoslovaških nadrealistov je v novem režimu postal prav komunizem, torej ideologija, ki se je v dvajsetih in tridesetih letih tako v Parizu kot tudi v Pragi zdela najboljša rešitev za vse, kar je bilo narobe s svetom po veliki vojni.

Praški nadrealistični krožek je imel sedaj novega vodjo, Vratislava Effenbergerja, ki je pritegnil precej novih članov, vključno s Švankmajerjem, ki se je skupini pridružil v poznih šestdesetih letih, v politično izjemno razburkanem obdobju. Avgusta 1968, po t. i. praški pomladi, ko si je vodja čehoslovaške komunistične partije Aleksander Dubček prizadeval za režimsko reformo, ki bi vzpostavila »socializem s človeškim obrazom«, so na Čehoslovaško vkorakale čete Sovjetske zveze in štirih njenih zaveznic, podpisnic Varšavskega pakta. Reforma je bila ustavljena, začel se je proces »normalizacije«, Dubčka so vklenjenega odpeljali v Moskvo in ga nadomestili s poslušnejšim Gustávom Husákom. Intelektualce so poslali na prisilno delo, zavladalo je vzdušje brezupa in brezizhodnosti, čehoslovaški nadrealisti pa so bili priče tako grozljivi izrojenosti nekoč občudovane ideologije kakor tudi neslavni usodi kritično čedalje bolj brezzobega, depolitiziranega ali celo popolnoma kooptiranega nadrealizma na Zahodu.

Na tej točki v zgodovino čehoslovaškega nadrealizma torej vstopa Jan Švankmajer, ki mu namenimo naslednji segment predavanja. Pred tem pa si vnovič oglejmo *Razsežnosti dialoga* in udeležence povprašajmo po novih vtisih o filmu oziroma spodbujajmo interpretacijo v luči pravkar orisanega družbenopolitičnega konteksta: kdo skuša vstopati v dialog in zakaj se zdijo vsi poskusi obsojeni na neuspeh in vzajemno izčrpavanje?

Jan Švankmajer

Jan Švankmajer se je rodil leta 1934 v Pragi. Študiral je režijo in scenografijo na Oddelku za lutkarstvo praške Akademije za uprizoritvene umetnosti (DAMU). V akademsko-tehničnem smislu je torej filmski samouk, ki je filmski medij raziskoval najprej kot lutkar, ki je film vključeval v svoja gledališka dela predvsem zaradi specialnih efektov. Po filmskem debiju leta 1964 (*Zadnji trik* oziroma *Poslední trik pana Schwarcewalldea a pana Edgara*) je ustvaril še nekaj drznih kratkih del, zaradi česar je leta 1972 zašel v težave z oblastjo, ki mu je za sedem let celo prepovedala filmsko udejstvovanje. Konec sedemdesetih letih se je vrnil v filmsko areno z nekaj kratkimi deli po literarnih predlogah Edgarja Allan Poeja, tik pred žametno revolucijo pa je končal svoj prvi celovečerni film *Alice* (*Neco z Alenky*, 1987), mračno nadrealistično predelavo *Alice v čudežni deželi* Lewisa

Carolla, v kateri se v tipičnem švankmajerovskem slogu animirani deli prepletajo z igranimi, družbena kritika pa je odeta v fascinanten preplet obešenjaškega humora in perverzne grotesknosti.

Švankmajer je do danes posnel osem celovečernih in 27 kratkih filmov. Najbolj znana je verjetno njegova celovečerna adaptacija Goethejevega *Fausta* (*Lekce Faust*, 1993), mi pa izpostavimo še črno komedijo *Poleno* (*Otesánek*, 2000), ki temelji na ljudski pravljici o leseni lutki, ki oživi in požre svoje starše. Do žametne revolucije je bil Švankmajer s svojo kritično ostjo trn v peti komunističnemu režimu; obdobje tranzicije je njegovi umetnosti v tem pogledu dodelilo nov *raison d'être*: svojo kritičnost odtlej usmerja v kapitalizem, globalizacijo in potrošništvo, ki je v *Polenu* alegorično izenačeno s požrešnostjo.

Švankmajer je avtor s prepoznavnim podpisom, ki pa ga soustvarjajo še drugi sodelavci. Do leta 2005 je bila najpomembnejša članica njegove ustvarjalne ekipe njegova žena, vsestranska nadrealistična umetnica Eva Švankmajerová (1940–2005). Kot scenografinja in animatorica je sodelovala pri vseh Švankmajerjevih filmih od *Zadnjega trika* do *Norosti* (*Šílení*, 2005).

V tem segmentu priporočamo preplet predavanja s projekcijo krajših odlomkov iz različnih Švankmajerjevih filmov za ponazoritev njegove estetike in različnih literarnih navdihov (Poe, Goethe, de Sade, *commedia dell'arte* ...), ob koncu pa si ponovno oglejmo tudi *Razsežnosti dialoga*. Udeležence krožka posebej opozorimo na Švankmajerjevo fascinacijo s taktilnimi razsežnostmi filmske podobe. Večkrat je že izjavil, da rad uporablja predmete, ki so se jih ljudje dotikali in tako vanje vtisnili svoja čustva, ki jih senzibilna animacija lahko obudi.

Češka šola animacije

Švankmajerjev opus je treba postaviti tudi v kontekst tradicije animiranega filma na Čehoslovaškem, ki se je začela z generacijo pred Švankmajerjem, torej s pionirji češke šole animacije, kot so Jiří Trnka, Karel Zeman in Hermína Týrlová. V tem segmentu predavanja je treba orisati zlasti kontinuitete in kontraste med Švankmajerjem in njegovimi predhodniki. Predlagamo projekcijo Trnkove *Roke* (*Ruka*, 1965, 18 min), s katero lahko učinkovito ilustriramo nazorske in družbenokritične afinitete med obema

avtorjema in osvetlimo razlike med Švankmajerjevo nadrealistično in Trnkovo poetičnorealistično estetiko.

To je tudi priložnost, da obravnavano temo vsaj obrobno povežemo z domačim kontekstom. Pri Jiřiju Trnki se je namreč kalil pionir slovenskega animiranega filma Saša Dobrila, avtor prvega slovenskega profesionalnega animiranega filma *7 na en mah* (1952).

Znanstvene interpretacije

V sklepnem delu predavanja lahko orišemo še kakšen poskus znanstvene interpretacije *Razsežnosti dialoga*. Ker smo udeležence že seznanili z nadrealističnim zanimanjem za psihoanalizo, je to lahko priložnost za spoznavanje in raziskovanje fenomena, ki ga je Sigmund Freud v slovitim eseju iz leta 1919 poimenoval *das Unheimliche*: to so domačni in hkrati grozljivi trenutki in podobe, v katerih se – kot pravi Freud, ki pri tem parafrazira filozofa Friedricha Schellinga – razkrije nekaj, kar bi moralo ostati skrito. Primarni viri tega občutja so po Freudu dvojniki (*doppelgänger*) in *déjà vu*, pa tudi lutke, marionete in avtomati, torej neživi objekti, ki nenadoma oživijo in eliminirajo ločnico med življenjem in smrtjo, s tem pa aktivirajo naše najgloblje in najstarejše strahove. Švankmajer pravi, da ga ne zanimajo tehnike animacije in da njegov cilj ni iluzija, temveč želi vdahnuti življenje vsakdanjim predmetom. Stop animacija (*stop-motion animation*), ena od Švankmajerjevih najbolj priljubljenih tehnik, je v tem pogledu dvojno *unheimlich*: animatorjeva roka vdahne življenje neživim lutkam in drugim objektom, filmski ustvarjalec pa oživi njihove statične podobe na filmskem traku. Švankmajer še dodatno stopnjuje ta učinek z izborom predmetov, ki jih animira: to so predmeti in telesa v različnih fazah propadanja, razkroja in transformacije, ki vpoklicani v življenje ustvarijo perfektno mešanico komičnosti in groze. V *Razsežnostih dialoga* pa se poleg ločnice med življenjem in smrtjo brišejo tudi meje med sogovorniki kot inviduumi in meje med človekom in očitno nečloveškimi in dobro znanimi materiali, iz katerih Švankmajer gradi svoje humanoide protagoniste.

Druga linija znanstvenih interpretacij, ki je lahko atraktivna in informativna za laično občinstvo, raziskuje Švankmajerjeve navdihe iz polja likovne

umetnosti. Ob *Razsežnostih dialoga* ni mogoče spregledati njegove fascinacije z Giuseppejem Arcimboldom.



Vertumnus (1591) – portret cesarja Rudolfa II. Habsburškega
Foto: Erik Lernerstål. Sliko, ki je v javni domeni, hranijo v zbirki dvorca Skokloster na Švedskem.

Arcimboldo (1526–1593) je bil lombardijski umetnik, ki se je najprej proslavil z vitraži, freskami in drugimi poslikavami milanske katedrale, s čimer si je prislužil položaj dvornega portretista pri Ferdinandu I. Habsburškem na Dunaju. Vrhunec kariere je dosegel, ko se je preselil v Prago, kamor je dvor Svetega rimskega cesarstva prestavil Rudolf II. Habsburški. Pod Rudolfom je Praga postala kozmopolitska prestolnica starega kontinenta, kjer so se zbirali najsijajnejši umetniki in znanstveniki tistega časa. Švankmajerjevo navdihovanje pri Arcimboldu morda ni le poklon »nadrealistu *avant la lettre*«, kot so Arcimbolda opisovali v Bretonovem

krogu, ampak tudi nostalgичni poklon Pragi, ki jo je Švankmajer doživel le v manj svetovljanski komunistični in postkomunistični inkarnaciji.

Predavanje lahko sklenemo s še eno ponovitvijo projekcije *Razsežnosti dialoga*, v diskusiji po projekciji pa se osredotočimo na raziskovanje prepleta grozljivosti in domačnosti, torej odzivov, v katerih bodo udeleženci krožka poročali o občutjih, ki se jim prilega Freudov opis *das Unheimliche*.

Delavnica

Tako zastavljeno predavanje bo udeležence krožka opremilo z bogatim naborom informacij, s pomočjo katerih se bodo interpretiranja Švankmajerjevega opusa lahko lotili precej bolj suvereno. Za zares idealno interpretacijsko pozicijo pa je dobro vsaj v obrisih spoznati tudi praktično plat njegove umetnosti. Kot smo že omenili, je Švankmajer skozi svojo kariero postopno razvil hibridno formo, v kateri kombinira animirani in igrani film. V medgeneracijski delavnici, ki bo sledila predavanju, se bodo udeleženci krožka seznanili z osnovami njemu najljubše animacijske tehnike – stop animacije (*stop-motion animation*).

V prvem delu delavnice vlogo mentorjev prevzamejo študenti filmskega in televizijskega ustvarjanja, ki pripravijo kratko predstavitev različnih tehnik animacije in podrobnejšo predstavitev stop animacije. Pojasnijo tudi temeljne pojme, kot so predprodukcija/produkcija/postprodukcija, scenarij in zgodboris.

Stop animacija je tehnika animacije, pri kateri ustvarjalci lutke in druge predmete postopoma premikajo in po vsakem premiku naredijo posnetek. S projekcijo zaporedja teh slik (slika za sliko, ang. *frame by frame*) se ustvari iluzija gibanja, predmeti »oživijo«. Priljubljeni so predmeti iz mehkih, gnetljivih materialov, ki jim lahko preprosteje spreminjamo obliko.

Za kreativno prvo seznanitev s tehniko stop animacije uporabimo aplikacijo Stop Motion Studio,¹¹ ki je v osnovni različici za mobilne telefone dostopna brezplačno. Študenti mentorji pomagajo udeležencem pri namestitvi aplikacije in demonstrirajo njeno uporabo.

¹¹ <https://www.cateater.com/>.

Sledijo priprave na izdelavo kratkega animiranega dela v tehniki stop animacije. Udeleženci krožka se razdelijo v manjše skupine. Priporočena velikost skupine: 3 udeleženci, idealno je, da dobi vsaka skupina svojega študenta mentorja.

Vsaka skupina pripravi svoj scenarij in preprost zgodboris. Priporočamo načrtovanje zgodbe, ki jo bo mogoče povedati v treh kadrih. Študent mentor sodeluje zlasti pri iskanju tehničnih rešitev, scenaristično-dramaturško snovanje prepušča starejšim udeležencem.

Člani skupine izberejo predmete, ki jih želijo animirati, in izdelajo sceno. Pri delitvi vlog znotraj skupine (scenarist, režiser, scenograf ...) je priporočljiva fluidnost oz. sodelovalna improvizacija.

V naslednji fazi se zgodi animacija, torej snemanje posameznih posnetkov in nato urejanje kadrov v aplikaciji Stop Motion Studio. Za delavnico je treba predvideti približno dve uri za posamezni kader.

Sledita montaža kadrov in nato še snemanje zvočne kulise. Priporočamo, da za svoje prvo animirano delo skupina ne načrtuje kompleksne zvočne podobe, temveč zgolj glasbeno spremljavo, lahko pa se odločijo tudi za izdelavo nemega filma.

Delavnica se sklene s projekcijo filmov vseh skupin v kinodvorani in diskusijo, v kateri udeleženci reflektirajo svoje izkušnje. Pogovor moderirajo študenti mentorji. Pedagog, ki je izvedel preostali del filmskega krožka, se v diskusijo vključuje z vprašanji, kako je praktična animatorska izkušnja obogatila ali celo spremenila razumevanje Švankmajerjevega filma.

Priporočena literatura

Izvajalec filmskega krožka se lahko pri pripravi na predavanje, diskusijo in delavnico opre na naslednja dela:

Freud, Sigmund (1994) *Das Unheimliche*. Ljubljana: Društvo za teoretsko psihoanalizo.

Hames, Peter (2007) *The Cinema of Jan Svankmajer: Dark Alchemy*. New York: Wallflower Press.

Hauser, A. (1965) *Mannerism: The Crisis of the Renaissance and the Origin of Modern Art*. London: Routledge and Kegan Paul.

Krajnc, Maja in Kolja Saksida, ur. (2016) *Animirajmo! Priročnik za animirani film v urtcih in šolah*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Petek, Polona (2009) »The death and rebirth of surrealism in Bohemia: local inflections and cosmopolitan aspirations in the cinema of Jan Švankmajer«. *Journal of contemporary European studies* let. 17, št. 1, str. 75–89.

Šmejkal, František in Rostislav Švácha, ur. (1990) *Devětsil: Czech Avant-Garde Art, Architecture, and Design of the 1920s and 1930s*. Oxford: Museum of Modern Art.

O avtorjih

Polona Petek je predstojnica Katedre za filmske in televizijske študije (UL AGRFT). V svojih objavah se osredotoča na transnacionalnost in kozmopolitstvo v evropskih kinematografijah, pri razvijanju filmske pedagogike pa pozornost posveča zlasti kultiviranju empatije skozi srečanje s filmom.

Maja Krajnc je predavateljica na Katedri za filmske in televizijske študije (UL AGRFT) in odgovorna urednica revije KINO!. Izvaja izobraževalni program za mlade Ostrenje pogleda ter sodeluje z mnogimi filmskimi ustanovami in festivali, bila je tudi koordinatorica in izvajalka projekta Razumevanje filma.

Rok Kajzer Nagode je predavatelj na Katedri za kamero (UL AGRFT). Kot direktor fotografije in snemalec sodeluje pri celovečernih, kratkih in dokumentarnih filmih. Je aktiven član Združenja filmskih snemalcev in deluje na področju ohranjanja slovenske filmske dediščine.

