

Audiovisueel ontwerpen, theorie en praktijk; conceptontwikkeling voor film, video en televisie.

Wim Westera

Abcoude: Uitgeverij Uniepers;
Heerlen: Open Universiteit
ISBN 90 6825 164 3/NUGI 656, 1995

Inhoud

1. Inleiding
2. Audiovisuele media
3. Leren en onderwijzen
4. Het mediumkeuzeprobleem
5. Betekenis in film
6. Kijken en luisteren
7. Beroering van de kijker
8. Film en onderwijs
9. Het audiovisuele produktietraject
10. Conceptontwikkeling
11. Structuur
12. Presentatie
13. Beeld
14. Geluid
15. Synergie van beeld en geluid

Literatuur

Hoofdstuk 1 Inleiding

Tegenslagen

Toen de contracten eenmaal rond waren kon het niet meer stuk. Toegegeven, het budget was een stuk lager dan oorspronkelijk de bedoeling was, maar haar programmavoorstel was toch maar mooi als beste uit de bus gekomen. Zij had er al heel wat tijd ingestopt en dat was gelukkig niet tevergeefs geweest. Het idee lag er, het was nu alleen nog maar een kwestie van uitwerken.

Maar dat viel tegen. Het schrijven van het scenario bleek een lastige bevalling. Op de een of andere manier slaagde ze er niet in er een echt leuk verhaal van te maken.

Toen ze eindelijk een acceptabele invulling dacht te hebben bereikt, moest ze nog heel wat wijzigingen aanbrengen voordat iedereen zich er in kon vinden. Of het daar nou zo veel beter van werd...

Bij de eerste buitenopnames regende het pijpenstelen waar het zonnig en droog zou moeten zijn. De interviewer bleek onvoldoende in staat om tot de kern van de zaak door te dringen. De opnames van de sleutelscène bleken grotendeels onbruikbaar door een bromtoon in het geluid. Wegens tijdgebrek moest een aantal locaties komen te vervallen. Toen ze uiteindelijk na vele nachtelijke overuren toch nog op tijd een acceptabel eindproduct kon opleveren kwam de genade-klap. Tijdens de voorvertoning voelde ze al na een paar minuten dat het mis was. De president-directeur wond er na afloop geen doekjes om: 'Deze film is voor ons onbruikbaar...'

Het maken van een film¹ gaat inderdaad niet over rozen. Achter de glitter en glamour van het filmmeter gaat een wereld van tegenslagen en miskenning schuil.

Het is misschien een wat somber begin van een boek over filmmaken, maar het heeft geen zin om een overdreven romantisch beroepsbeeld te schetsen. Een boek als dit is eigenlijk bestemd voor intimi, voor mensen aan wie waarschijnlijk nauwelijks hoeft te worden verteld hoe prachtig het filmvak is en hoezeer passie, overgave en betrokkenheid met het filmmaken verweven zijn. Het is dan ook niet primair de bedoeling de lezer van dit boek de liefde voor het vak bij te brengen. Laten we gemakshalve maar veronderstellen dat dat niet meer nodig is. We kunnen daarom zonder veel risico starten met het belichten van de keerzijden, van de problemen en moeilijkheden die de filmmaker op zijn² weg vindt en die het plezier in dit prachtige vak kunnen vergallen.

Natuurlijk is het maken van een film een problematische zaak. Aan briljante en creatieve ideeën is meestal geen gebrek, maar toch moet achteraf vaak worden geconstateerd dat goede ideeën in de uitwerking veel van hun glans verliezen. Het blijkt erg lastig te zijn om de effecten van de gemaakte keuzen correct in te schatten. Het maken van een film heeft vaak iets weg van een soort tombola: het is maar afwachten of de gekozen aanpak wel het gewenste resultaat zal hebben. Dat komt voor een deel omdat film door velen wordt gezien als een merkwaardige en ongrijpbare mengeling van kunst en kunde waarin intuïtieve keuzen een belangrijke rol spelen. Opdrachtgevers voelen zich soms aan de goden, in casu de filmmakers, overgeleverd en kunnen niet anders dan lijdzaam afwachten wat er allemaal van terecht zal komen.

Vanuit een beroepsmatig perspectief is dat uiterst onbevredigend. De belangen en budgetten die met een film gepaard gaan rechtvaardigen een meer gefundeerde en gesystematiseerde aanpak waarin ontwerpkeuzen zo veel mogelijk worden onderbouwd en risico's zo veel mogelijk worden beheerst.

¹Het woord "film" wordt hier gebruikt als verzamelnaam voor een aantal audiovisuele media (o.a. film, video, televisie).

²Het gebruik van de mannelijke vorm bij persoonlijke en bezittelijke voornaamwoorden die verwijzen naar de filmmaker, de toeschouwer, enzovoorts berust op louter toeval. In voorkomende gevallen moet "zijn" gelezen worden als "zijn of haar".

Talent, creativiteit en intuïtie moeten binnen zo'n aanpak zeker tot uiting kunnen komen, maar moeten altijd worden gezien in het kader van de doelstellingen van de film. Het gaat er vooral om dat de filmmaker in staat is de ideeën en mogelijkheden op hun waarde te schatten en op een zinvolle wijze verder te ontwikkelen en te exploiteren in de film. Hij zal zich moeten voorstellen hoe de toeschouwer de geprojecteerde film ondergaat en waar eventuele verwarring of misinterpretatie kunnen ontstaan. Het maken van een film is daarom sterk gebonden aan het taxeren van effecten en het anticiperen op problemen en valkuilen. Dat aspect van het werk is in grote mate te beredeneren en te ondersteunen met een methodische aanpak. De filmer heeft al een hoop gewonnen als hij er in slaagt fouten en problemen te voorkomen. Het doel van dit boek is de filmmaker in dat opzicht te ondersteunen door een brede en solide basis voor het filmontwerp aan te dragen.

Het is goed om in dit eerste hoofdstuk even stil te staan bij de uitgangspositie van de filmmaker. Een filmmaker moet niet alleen beschikken over voldoende volharding en incasseringsvermogen, maar hij dient zich ook voortdurend bewust te zijn van de kwetsbare positie waarin hij zich bij voorbaat bevindt. Want nog voor er één stap in het productieproces is gezet heeft hij af te rekenen met een aantal belangrijke handicaps.

-het kijkersoordeel

Iedereen kijkt televisie, iedereen gaat wel eens naar de film en dus heeft iedereen er een mening over. En de mening van de toeschouwer is zeker zwaarwegend, want voor hem zijn de programma's en de films immers gemaakt. Een filmmaker kan zich moeilijk beroepen op de subtiele achterliggende bedoelingen en overwegingen wanneer die aan het publiek voorbijgaan.

-excuses

Bij tegenslagen mag de filmer weinig clementie verwachten van de toeschouwer. Die heeft geen boodschap aan excuses ('sorry, er was een microfoon kapot', 'sorry, de hoofdrolspeler had een slechte dag' of 'sorry, er was geen geld meer voor een slotscène'). De toeschouwer beoordeelt slechts de kwaliteit van het getoonde eindproduct. Dat is op zichzelf een zeer begrijpelijke en legitieme opstelling, die de consument ook heeft tegenover auto's, boeken en andere producten.

-uiteenlopende belangen

De filmmaker bevindt zich in het middelpunt van een krachtenveld waarin verschillende partijen uiteenlopende belangen hebben. De financier, de productie leider, de acteurs, de technici en de deskundigen hebben allemaal het beste voor met 'hun' film, willen allemaal hun inbreng hebben en stellen allemaal hun eigen eisen. Het resultaat is dat de filmer voortdurend compromissen moet sluiten en daarbij regelmatig concessies moet doen aan de eigen ambities. Het publieke beeld van de almachtige regisseur komt derhalve niet overeen met de werkelijkheid.

-uiteenlopende verwachtingen

Voordat een film wordt opgenomen moet men zich behelpen met een geschreven of getekende blauwdruk. Zelfs een gedetailleerd scenario laat nog veel zaken oningevuld, omdat lang niet alle filmische variabelen voldoende eenduidig en nauwkeurig zijn te specificeren. Bijgevolg kunnen diverse betrokkenen zeer uiteenlopende verwachtingen van de film hebben, met alle problemen van dien als de film eenmaal klaar is.

-onvoorspelbaarheid

De werkzaamheid van een bepaalde filmische aanpak is van te voren vaak moeilijk in te schatten. De filmer moet taxaties maken van effecten op een moment dat alles nog bedacht en ingevuld moet worden. Wat in theorie leuk lijkt, blijkt in de praktijk soms dodelijk saai te zijn (en omgekeerd). Zelfs gerenommeerde filmmakers gaan op deze wijze regelmatig de boot in. Gevoel, taxatie, timing en dosering zijn hier sleutelwoorden. Uiteindelijk geeft de reactie van de toeschouwer de doorslag.

-de onderschatte invloed van film

Film en televisie worden vaak geassocieerd met ontspanning, verstrooiing en oppervlakkigheid. Het medium is gemakkelijk toegankelijk en krijgt daardoor iets vanzelfsprekends: televisie als bewegend

behang. Daarmee wordt voorbijgegaan aan de onmiskenbaar grote invloed van film en televisie op allerlei niveaus van het maatschappelijk leven. Het gaat om massacommunicatiemedia die sinds de invoering tot ingrijpende gedrags- en cultuurveranderingen hebben geleid. Ook op individueel niveau grijpen audiovisuele media vaak ongemerkt diep in op het mentale functioneren.

-het verwerende publiek

Het publiek kijkt nergens meer van op. Het is gewend geraakt aan complexe spectacelscènes, vernuftige effecten en actueel beeldmateriaal vanuit de hele wereld. De verwachtingen zijn daarop afgestemd. Maar het heeft vaak geen idee van de vaak grote technische en materiële inspanningen die daar achter de schermen voor nodig zijn; waarom zou het? Het enige referentiekader daarvoor wordt gevormd door de eigen ervaringen met de 'handycam': 'wat is filmen toch eenvoudig'. De filmmaker heeft altijd te maken met hogere technische eisen en met beperkte budgetten en kan alleen al daardoor moeilijk aan de verwachtingen voldoen.

Praktijk en theorie van film

Veel audiovisuele specialisten hebben zich in de praktijk gevormd. De praktijk is inderdaad een onmisbare leerschool om ervaring en 'Fingerspitzengefühl' op te doen. Ook in de vele audiovisuele opleidingen wordt daarom een groot accent gelegd op training in de praktijk. Deze praktisch georiënteerde houding is in vele films en videoprogramma's terug te vinden en werpt zeker zijn vruchten af. De keerzijde daarvan is echter dat beslissingen van de makers over de invulling van een film niet altijd even goed zijn gefundeerd. Intuïtieve en opportunistische keuzen komen veelvuldig voor en worden dan gemakshalve verdedigd door te wijzen op de persoonlijke opvattingen of de persoonlijke stijl van de maker.

Toch zijn er op theoretisch gebied vele belangwekkende inzichten ontwikkeld waaraan de filmmaker niet zonder meer voorbij kan gaan. Deze filmtheorie of filmkunde moet niet zozeer worden gezien als een zelfstandige tak van wetenschap, maar bestaat vooral uit een verzameling van bestaande disciplines die zich zonder al te veel onderlinge samenhang richt op het verschijnsel 'film'. De relevante disciplines zijn vooral de taalwetenschappen, psychologie, sociologie en kunstgeschiedenis.

In de praktijk van het filmmaken heeft de filmtheorie echter nooit een belangrijke rol gespeeld. Voor een deel ligt dat aan de filmtheoretici zelf, doordat zij zich vaak hebben verloren in moeilijk toegankelijke theoretische beschouwingen met nauwelijks enige aandacht voor consequenties in de praktijk. Bovendien hebben de filmtheoretici zich in hoofdzaak beperkt tot het speelfilmgenre, met een accent op de filmanalyse, dat wil zeggen het geven van beschrijvingen, interpretaties en verklaringen achteraf van gereedgekomen producten. Wie een film gaat maken zou veel meer behoefte hebben aan een filmontwerptheorie, die voorschriften levert voor de wijze waarop films geconstrueerd moeten worden. Vooralsnog is zo'n theorie niet beschikbaar.

Deze kloof tussen theorie en praktijk is ook in de gangbare leerboeken over film terug te vinden. De ene categorie filmboeken is uitgesproken filmtheoretisch georiënteerd en richt zich op de filmgeschiedenis, filmanalyse of filmesthetiek, terwijl de andere categorie boeken juist zeer praktisch van aard is en zich vooral richt op het terrein van de technische randvoorwaarden en de uitvoering. Boeken waarin de twee terreinen met elkaar in verband worden gebracht zijn zeer schaars. Toch is het onzinnig om in de filmpraktijk voorbij te gaan aan honderd jaar filmkunde. Ook als we erkennen dat de kloof tussen theorie en praktijk aanzienlijk is, zal een koppeling tussen de twee er in ieder geval toe leiden dat ontwerpkeuzen explicieter en weloverwogener worden gemaakt.

Dit boek probeert vanuit een ontwerp-perspectief de theorie en de praktijk met elkaar in verband te brengen. Het gaat in op de vraag: 'hoe moet een pakket van eisen (functies en randvoorwaarden) worden vertaald naar een film-ontwerp?' Daarbij zal zeker aandacht worden besteed aan filmtheoretische principes en inzichten, maar alleen voor zover er sprake is van een praktisch belang. Evenzo zullen we betrekkelijk weinig aandacht besteden aan allerlei praktische en technische aspecten van opname, montage, apparatuur en organisatie. Het accent ligt op de conceptuele constructie en

verantwoording van het filmontwerp. De stelling daarbij is eigenlijk dat praktijkervaring, bevoegenheid en creativiteit onvoldoende garantie bieden voor een filmproduct dat op zijn taak is berekend. De grote kosten en belangen die bij het maken van een film doorgaans aan de orde zijn, rechtvaardigen een professionele, conceptueel verankerde en methodische aanpak. Dat betekent niet dat improvisatie, flexibiliteit en creativiteit moeten worden uitgebannen, maar dat juist vanuit een solide conceptuele basis de randvoorwaarden moeten worden geschapen om goede ideeën te kunnen genereren en benutten.

Het is in dit verband wellicht ook goed om het geromantiseerde beeld van de gedreven, bevoegen en autonome filmmaker te nuanceren of zelfs te ontzenuwen. Het is onzinnig de filmmaker te karakteriseren als een geniale, onberekenbare en onaantastbare artiest, die gedreven door een soort expressieve oerdrift in volle vrijheid aan het werk moet kunnen gaan. Natuurlijk, een creatieve en bevoegen instelling is zeker noodzakelijk om originele ideeën te kunnen ontwikkelen en uitwerken. Maar dat neemt niet weg dat het filmvak een groot aantal 'ambachtelijke' of vaktechnische elementen bevat. Kennis en beheersing van dat ambachtelijke instrumentarium zijn even noodzakelijk als in ieder ander vak en vormen juist een voorwaarde om goede ideeën op een juiste wijze te kunnen benutten. In dat opzicht is het maken van een film in zekere zin te vergelijken met het componeren of uitvoeren van een muziekstuk. Het bevat een zeker ambachtelijk element dat kennis van de mogelijke methoden en technieken veronderstelt, zoals bijvoorbeeld het notenschrift, de dissonant, het contra-punt. Bevoegenheid van de musicus kan pas werkelijk tot uiting komen wanneer deze de technieken in voldoende mate beheerst.

Het didactisch perspectief

In dit boek verdiepen we ons in het instrumentarium dat ons bij het ontwerpen van film ter beschikking staat. We zullen de ontwerpproblematiek vooral benaderen vanuit een didactisch perspectief en zullen daarom van tijd tot tijd een accent leggen op het ontwerpen van films voor het onderwijs. Dat is echter nauwelijks een beperking. Vele principes en overwegingen die van toepassing zijn op de onderwijsfilm hebben een veel bredere betekenis. Kennisoverdracht is immers niet slechts voorbehouden aan de onderwijsfilm. Ook van de reclamefilm, de voorlichtingsfilm of de speelfilm wordt het publiek geacht iets op te steken. De kernvraag die overal terugkomt is op welke wijze nieuwe informatie moet worden aangeboden opdat een effectieve opname en verwerking door de toeschouwer plaatsvindt.

Niettemin zijn er twee aanvullende redenen waarom we ons vooral richten op de onderwijsfilm. In de eerste plaats vervullen onderwijsfilms een functie als leermiddel. Dat betekent dat het gebruik van film niet meer geheel vrijblijvend is, maar dat daarmee door de toeschouwer een concreet (leer)doel wordt nagestreefd. De consequentie daarvan is dat de expressieve of kunstzinnige waarde van het filmproduct zelf niet centraal staat. De film is slechts een middel (het leermiddel) dat in dienst staat van een hoger doel (het leren). In de tweede plaats zijn er juist vanuit de onderwijskunde vele pogingen gedaan om tot theorievorming over het ontwerpen van onderwijs te komen. Hoewel ook hier geen overkoepelende ontwerptheorie beschikbaar is, levert de onderwijskunde vele aanknopingspunten voor maatregelen die de kennisoverdracht kunnen bevorderen. Het op een juiste manier aansturen van denk- en verwerkingsprocessen van de toeschouwer komt uiteindelijk overeen met het maximaal benutten van de communicatieve waarde van film. Didactische overwegingen zijn dan ook van grote betekenis voor het filmontwerp.

Toch kan de didactiek niet de enige invalshoek zijn omdat specifiek filmische ontwerpvariabelen daarin niet worden beschreven. Voor de invulling van filmische technieken en verhaalpatronen zullen we ons moeten baseren op zowel de filmtheoretische principes als de filmpraktijk. Met name het speelfilmgenre blijkt een vruchtbare bijdrage aan de filmdidactiek te kunnen leveren.

Al eerder is aangegeven dat het maken van programmatische keuzen in het filmontwerp zoveel mogelijk bewust en goed onderbouwd moet gebeuren. De fundering daarvoor zullen we vooral zoeken in de filmtheorie en de onderwijskunde. Het is echter geenszins de bedoeling in dit boek een wetenschappelijk verankerde ontwerptheorie te presenteren. Het gaat meer om een pragmatische koppeling van theoretische en empirische kennis zonder dat daaraan wetenschappelijke pretenties

worden verbonden. En om niet in de oude fout van de filmtheoretici te vervallen: het oog blijft daarbij voortdurend op de praktijk gericht.

Als het al mogelijk zou zijn om een wetenschappelijk theorie voor het filmontwerp te ontwikkelen blijft het de vraag of dit wel zo wenselijk is. Een strikt wetenschappelijke benadering zal immers in hoge mate mechanistisch van aard zijn en waarschijnlijk weinig ruimte laten voor zaken als originaliteit, creativiteit en esthetiek. Dit zijn nu juist de aspecten die film zo interessant en werkzaam maken.

Het scenario

Aan vrijwel alles wat geconstrueerd wordt ligt een ontwerp ten grondslag. Het gaat daarbij in eerste instantie om een conceptuele exercitie die leidt tot een geschreven of deels getekende blauwdruk met specificaties van het bedoelde eindproduct. Bij het bouwen van een huis bijvoorbeeld ligt het ontwerp vast in het bestek en de bouwtekeningen die voorschriften leveren voor de uitvoering van de bouw.

Daarmee wordt voorkomen dat metselaars naar eigen goeddunken maar een beetje in het wilde weg gaan metselen.

Ook bij het maken van een film moet voorkomen worden dat er bij de realisatie te veel aan het toeval wordt overgelaten. Daarvoor is het nodig om van te voren een goed doordacht filmontwerp te maken en dit vast te leggen in een scenario. Het scenario vormt het gemeenschappelijke uitgangspunt voor alle betrokkenen bij de film en levert aanwijzingen en voorschriften voor de feitelijke realisering. De mate van detaillering kan per film sterk verschillen. Naarmate er echter meer in het scenario wordt gespecificeerd, wordt er minder aan het toeval overgelaten.

Daarbij is een kanttekening op zijn plaats. Hoe gedetailleerder het scenario, des te meer nuances en subtiliteiten van te voren bedacht en geëxpliciteerd moeten worden. Het is van belang te beseffen dat het scenario vooral een weerslag is van ideeën en gedachten die achter het schrijfbureau zijn ontstaan en die nog in werkelijke filmische handelingen moeten worden omgezet. Dat betekent dat er grenzen zijn aan de mate waarin een scenario de invulling van een film kan beschrijven. Zelfs bij een gedetailleerd scenario waarin vele regieaanwijzingen zijn opgenomen beschikt de regisseur nog over vele vrijheden bij de inscenering en montage. In feite wordt algemeen verondersteld dat deze laatste interpretatieslag zelfs doorslaggevend is voor de kwaliteit van de film. Daarom gaan de roem en de eer voor een succesvolle film ook meestal naar de regisseur; de scenaristen staan veel meer in de schaduw. Of dat terecht is, is een andere kwestie.

Het scenario moet zoveel mogelijk worden gezien als een leidraad waarin de hoofdlijnen van de film vastliggen. Alle betrokkenen bij een film baseren hun medewerking op de inhoud van het scenario. Bij de realisatie van een film moet daar bij voorkeur zo min mogelijk van worden afgeweken.

Toch is ten aanzien van de invulling van details een flexibele opstelling gewenst. Wanneer het scenario te zeer als een star voorschrift wordt gebruikt, worden er kansen gemist. Niet alles is immers van te voren te voorzien en op papier vast te leggen. Een plotseling verschijnende regenboog zal zelden in het scenario zijn opgenomen, maar kan de moeite waard zijn om ter plekke het opnameplan aan te passen. De filmmaker zal daarbij een balans moeten zien te vinden tussen het planmatige werken conform het scenario en het flexibel inspelen op incidenten die mogelijk tot een meerwaarde kunnen leiden.

De inhoud van dit boek

Dit boek richt zich op het maken van een audiovisueel ontwerp, zoals dat wordt vastgelegd in het scenario. Er zal uitgebreid worden ingegaan op het instrumentarium dat de filmmaker tot zijn beschikking heeft en op de overwegingen die bij de ontwerpkeuzen een rol spelen. Het doel is intuïtieve noties en ervaringsfeiten rond het filmmaken sterk te systematiseren en waar mogelijk in verband te brengen met onderliggende theoretische concepten.

We zullen in dit boek een groot aantal richtlijnen en regels bespreken die de filmmaker kunnen ondersteunen in zijn werk. Die regels moeten echter niet tot absolute wet worden verheven, omdat ze soms verlamdend kunnen werken op de communicatieve kracht van een film. Het is ondenkbaar dat een kant en klaar recept voor het maken van een film gegeven kan worden. Het wordt pas echt interessant wanneer de filmmaker weet te balanceren op de rand van het geoorloofde en wanneer de

gekozen oplossingen enigszins afwijken van de gebaande en veilige wegen. Een geschreven tekst wordt pas echt literair wanneer de grenzen van het taalgebruik wat worden verlegd. Zo moet ook de filmmaker nieuwe dingen durven uitproberen om de grote rijkdom van het filmmedium te kunnen benutten. De bestaande regels en conventies moeten daarbij niet als hinderpaal fungeren maar als referentiekader dat een betere afweging tussen risico's en meerwaarde mogelijk maakt. Bekendheid met die regels moet dus juist de speelruimte van de filmmaker vergroten.

Het boek is opgedeeld in twee blokken die elk een verschillende functie vervullen. Het eerste blok (hoofdstuk twee tot en met acht) is vooral beschouwend van aard en draagt de theoretische basis aan voor het audiovisueel ontwerpen. Het tweede blok (vanaf hoofdstuk negen) richt zich nadrukkelijk op de ontwerpproblematiek zelf.

De pragmatisch ingestelde lezer die wat minder belang hecht aan de theoretische achtergronden, kan zonder veel problemen direct met het tweede blok beginnen. Dat heeft echter zijn prijs in de rijkheid en diepgang van de kennis die hij zal opdoen: hij zal het tweede blok heel anders ervaren dan degene die het boek helemaal leest.

In het eerste blok wordt vanuit verschillende (theoretische) perspectieven achtergrondkennis aangedragen over audiovisuele media. Om niet in dezelfde fout te vervallen als de filmtheoretici zijn de verschillende thema's teruggebracht tot de essentie zoals die van belang is voor het ontwerpen. Bovendien zullen de theoretische concepten en redeneringen zo veel mogelijk worden toegelicht en geïllustreerd met praktische voorbeelden en gevalstudies.

De hoofdstukken twee, drie en vier richten zich op de omgevingsfactoren van audiovisuele media, te weten de bepalende karakteristieken van audiovisuele media, de onderwijscontext en de keuzeoverwegingen voor mediumgebruik. De hoofdstukken vijf, zes en zeven gaan in op de manier waarop de communicatie van audiovisuele media (film) in zijn werk gaat en op de wijze waarop de toeschouwer deze mechanismen ondergaat. In hoofdstuk acht richten we ons op de vraag welke overwegingen van belang zijn als we film als leermiddel willen gebruiken.

Hoewel de hoofdstukken van dit eerste blok regelmatig met elkaar in verband worden gebracht, kunnen ze min of meer onafhankelijk van elkaar worden gelezen.

In het tweede blok richten we ons op de verschillende onderdelen van het ontwerpproces. We gaan uitgebreid in op het ontwikkelen van een scenario en op het instrumentarium dat daarvoor beschikbaar is. Waar mogelijk zullen we een verband leggen met de theoretische aanknopingspunten uit het eerste blok. Zeer praktische en technische kwesties die spelen tijdens de opnames en de montage komen slechts zeer summier aan de orde.

In hoofdstuk negen beschrijven we het audiovisuele produktietraject. Hoofdstuk tien, elf en twaalf richten zich op de vraag hoe we een film in de steigers moeten zetten. In hoofdstuk dertien en veertien bespreken we in detail de variabelen waarmee we het beeld en het geluid kunnen beschrijven. Tot slot gaan we in hoofdstuk vijftien in een groot aantal filmisch-didactische middelen die op detailniveau de communicatie kunnen verbeteren.

Tot slot

Een eigenaardigheid van de filmwereld is het hardnekkig gebruik van een eigen jargon van veel Franstalige en vooral Engelstalige termen, waar goede Nederlandse termen beschikbaar zijn. Het mag op het eerste gezicht misschien een beetje blasé klinken om over de 'set', de 'crew' en een 'shot' te spreken, maar wie eenmaal te maken krijgt met filmproductie in de praktijk zal merken dat de termen wel degelijk een functionele vocabulaire vormen.

Wie zich verder probeert te scholen in dit vakgebied moet zich realiseren dat er geen duidelijk eindpunt van de studie is aan te geven. Het is niet zo als bij het halen van een groot rijbewijs: je haalt je diploma en dat is dan dat. Bij film gaat het veel meer om graduele verbeteringen van de mate waarin bepaalde filmische vaardigheden worden beheerst. Maar er is geen ultiem doel te definiëren, dat via een standaard opleidingstraject binnen bereik kan komen. In de praktijk blijken zelfs de grootste regisseurs grote taxatiefouten te maken. Regelmatig zien we zeer kostbare films (in commer-

cieel opzicht) floppen. In die onvoorspelbaarheid ligt waarschijnlijk ook de uitdaging. Filmen is meer dan een vakmatige routine. Het stuurt in zekere zin het denken en wordt voor velen een manier van leven.

In deze introductie is op een aantal plaatsen met nadruk gewezen op de gevaren en risico's waaraan de filmmaker zich blootstelt en de tegenslagen die hij moet zien te overwinnen. Dat er zoveel mis kan gaan en ook vaak daadwerkelijk mis gaat is een belangrijk motief geweest om dit boek te schrijven. Het is echter zeker niet de bedoeling om met opzet een wat naargeestige sfeer te scheppen en de lezer bij voorbaat te ontmoedigen. Wat gezegd is moest gezegd worden, maar het wordt tijd om nu het roer om te gooien en met enthousiasme en optimisme aan het werk te gaan. Een introductie voor een boek als dit behoort immers een stimulerend en inspirerend startpunt te zijn voor verdere studie. Geheel in stijl zouden we de anekdote uit het begin als volgt van een 'happy end' kunnen voorzien:

Het werd een zeer onaangenaam gesprek, waarin weinig heel bleef van de film.
Maar men moest het er mee doen. Het geld was immers op.
En dat was maar goed ook. Al haar inspanningen waren niet tevergeefs geweest,
want de film sloeg in als een bom. Fanmail kwam met postzakken tegelijk binnen en
zij kreeg ruimschoots genoegdoening. Het was een ommekeer die het begin vormde
van een glansrijke carrière(enzovoorts).

Hoofdstuk 2 Audiovisuele media

Inleiding

De term audiovisuele media dekt een groot arsenaal aan communicatiemiddelen waarin auditieve en visuele informatieoverdracht een rol spelen. In dit hoofdstuk komt een aantal aspecten van audiovisuele media aan de orde. We gaan onder andere in op de vraag wat de maatschappelijke en culturele betekenis is van audiovisuele (massa-)media en welke consequenties dit heeft voor het ontwerpen van audiovisuele programma's, in het bijzonder voor het onderwijs. Vervolgens gaan we wat preciezer kijken naar het begrip 'media' en een aantal gerelateerde begrippen. Tot slot maken we een vergelijking tussen lineaire en interactieve media en geven we een korte schets van toekomstige ontwikkelingen op het gebied van de audiovisuele media.

We beginnen dit hoofdstuk met een verkenning van de bepalende karakteristieken van audiovisuele media.

Scène

Een rat ligt uitgeteld en met blootliggende schedel op de operatietafel. Twee handen komen in beeld en pakken het slangetje beet dat als een infuus aan de hals van de rat hangt. Een commentaarstem beschrijft de handelingen die worden getoond: 'Het canule-eind klemmen we in de vaatkleem. We verwijderen de injectiespuit en trekken de canule onder de huid door. De canule knippen we op maat, zodat het einde precies tussen de schroefjes uitkomt....' (fragment uit het videoprogramma 'Hartcanulatie', Hoefakker*)

Een betrekkelijk willekeurige scène uit een betrekkelijk willekeurige onderwijsfilm, gemaakt in het kader van het streven om minder proefdieren te gebruiken. De film geeft uitleg over een operatieve handeling die niet gemakkelijk via andere media kan worden overgedragen. Er valt eigenlijk weinig op het programma aan te merken: alles wordt keurig in beeld gebracht, duidelijk en goed zichtbaar. Misschien kan een student het hier zelfs beter zien dan tijdens een echte operatie. De begeleidende teksten zijn zakelijk, koel en informatief. Het is een voorbeeld van een standaard educatief programma waarin de nadruk ligt op de overdracht van informatie. Het medium wordt expositorisch gebruikt: het geeft uitleg.

Maar het audiovisuele medium kan ook een heel andere verschijningsvorm hebben:

Scène

President Reagan komt uit het hotel en loopt naar zijn limousine, lachend en zwaaiend naar enthousiaste omstanders. De camera volgt hem. Plotseling vallen er schoten. De camera schudt, Reagan duikt weg, geschreeuw, chaos, tientallen veiligheidsagenten bewegen in flarden door het beeld.....
(fragment uit de tv-serie 'Television', Granada TV*)

Miljoenen Amerikaanse televisiekijkers kregen deze beelden luttele minuten na een moordaanslag op president Reagan voorgeschoteld. Wie de beelden ziet, ondergaat aan den lijve de kracht van het AV-medium. Alle lichaamsfuncties van de kijker reageren alsof de schutter ieder moment de huiskamer kan binnenstormen. De kijker schrikt, het adrenalinegehalte in het bloed schiet omhoog, het hart begint te bonzen, de spieren spannen zich. Paniek! Wat gebeurt er? Er is geen ontkomen aan.

Nieuwspresentator Sir Robin Day stelt het kort en krachtig: de kracht van televisie ligt in 'exposure rather than exposition', het gaat om blootstelling in plaats van uiteenzetting. De kijker moet niet worden bestookt met informatie en uitleg, maar moet aan ervaringen worden blootgesteld, moet ondergaan, moet ondervinden, moet worden meegesleept of moet zelfs geschokt en geëmotioneerd raken.

De moordaanslag op Reagan is natuurlijk een extreem voorbeeld. Het gaat om een unieke, authentieke gebeurtenis die niet alleen betrekking heeft op een levensbedreigende situatie van een

individu, maar die ook van grote invloed kan zijn voor de politieke, economische en financiële stabiliteit in de hele wereld. Identificatie en angst zijn hier de primaire mechanismen die bij de kijker een schok teweegbrengen: de identificatie met de neergeschoten hoofdpersoon en de angst en onzekerheid over de eigen toekomst. Dat maakt de gebeurtenis dubbel bedreigend.

De operatiescène en de scène van de moordaanslag weerspiegelen twee extreme karakteristieken die het audiovisuele medium biedt: uiteenzetting en blootstelling ('exposition and exposure'). De operatiescène biedt een grote hoeveelheid duidelijke en gestructureerde informatie, maar het dramatisch gehalte van de scène is minimaal. Een dergelijke benadering vergt van de kijker een mate van inspanning en concentratie die niet altijd verwacht mag worden. Bij de moordaanslag op Reagan zijn de gebeurtenissen juist zo indringend dat de kijker zich er nauwelijks aan kan onttrekken. Van een gestructureerde informatieoverdracht is echter geen sprake.

De commercial en het leereffect

We kunnen ons afvragen of deze twee aspecten, blootstelling en uiteenzetting, niet op de een of andere manier met elkaar kunnen worden vervlochten. Wat zou het mooi zijn als een film de toeschouwer zodanig bespeelt, meesleept en opslokt dat informatieoverdracht spelenderwijs plaatsvindt. Moordaanslagen op presidenten liggen uiteraard niet voor het oprapen en zijn, althans voor de filmmaker, zeker niet op bestelling beschikbaar. Maar het kan ook zonder ingrijpende, authentieke of spectaculaire incidenten. Wanneer we bijvoorbeeld kijken naar commercials dan zien we blootstelling en uiteenzetting vaak hand in hand gaan. Op geraffineerde wijze worden filmische middelen gebruikt om de kijker in te palmen, te bedwelmen en te verleiden, waarbij de boodschap vaak impliciet en ongrijpbaar maar tegelijkertijd onontkoombaar wordt overgebracht. Het doel van de reclamemakers is veelal simpel: het bewerkstelligen van gedragsveranderingen, in casu het koopgedrag. De gebruikte middelen richten zich daarbij op sfeerwerking en het oproepen van associaties. Of het nu gaat om auto's, parfums of sigaretten, elke fabrikant hanteert daarin zijn eigen strategie en probeert zijn produkt te koppelen aan een bepaald imago, een stijl van leven of een bepaalde maatschappelijke status. Het is een merkwaardige vorm van communicatie die ingrijpt op dieperliggende, primitieve niveaus van geestelijke activiteit en die ons ontvankelijk maakt voor acceptatie van de boodschap. Van bewijsvoering is in de reclame geen sprake. Niets is rationeel, niets wordt beredeneerd en niets sluit aan bij wat een redelijk denkend mens zou willen accepteren, maar de aantrekkingskracht en overtuigingskracht zijn vaak onweerstaanbaar. Het is een vorm van audiovisueel geweld waartegen we in wezen weerloos zijn. Daarin ligt ook de grote paradox besloten: de commercial is een leugen, maar ook een belangrijke bron van informatie. In die zin is de commercial geworden tot een belangrijke cultuurdrager, die ons vertelt hoe we ons moeten gedragen.

Maar het gaat er hier niet om de morele waarden en betekenis van commercials ter discussie te stellen. Van belang is te constateren hoe krachtig het audiovisuele medium kan ingrijpen op het menselijk gedrag. De commercial vormt als het ware het prototype van een film waarin uiteenlopende sterke mediumkarakteristieken (blootstelling en uiteenzetting) succesvol zijn verenigd. Commercials zijn in dat opzicht ook uiterst leerzaam. Een film over een proefdierexperiment zou best wat meeslepender mogen zijn. Vakinhoudelijke interesse alleen is voor de kijker vaak onvoldoende om voortdurend gemotiveerd te blijven kijken. Er zijn natuurlijk grenzen, maar misschien moeten we hier vaststellen dat ook leerstofinhouden op de een of andere manier 'verkocht' moeten worden. Filmische technieken, zoals gebruikt in de commercial, liggen in feite voor het oprapen. Natuurlijk kunnen we moeilijk van iedere onderwijsfilm een reclamespot maken. Maar een beperkte beweging in die richting is op zijn plaats en moet het mogelijk maken het nuttige te verenigen met het aangename.

Massamedia

De twintigste eeuw kan met recht de eeuw van de audiovisuele massamedia worden genoemd. Honderden communicatiesatellieten hangen in geostationaire banen boven de aarde om radio, televisie en telefoon tot in de verste uithoeken te laten doordringen. Een dicht park van zenders en kabelnetten biedt steeds meer mensen een snelle en gemakkelijke toegang tot steeds meer informatie. Via tientallen radio- en televisiestations stroomt de wereld dagelijks in talkshows en nieuwsuitzendingen de huiskamers binnen. Oorlog, eenzaamheid, incest, euthanasie, huisdieren;

geen onderwerp of het kan rekenen op aandacht van de massamedia.

Hoewel dit boek zich niet zozeer richt op massamedia is enige aandacht voor de maatschappelijke en culturele betekenis van audiovisuele massamedia hier zeker op zijn plaats. De houding van het publiek ten aanzien van deze massamedia is voor een deel bepalend voor de wijze waarop audiovisuele media in het algemeen benaderd en beoordeeld worden.

De vrije toegankelijkheid en brede verspreiding van informatie zoals die via de massamedia beschikbaar komt, vormen belangrijke voorwaarden voor het democratisch functioneren van de samenleving. Kennis is macht, en daaruit volgt dat de spreiding van kennis leidt tot verdere democratisering. Menige dictatuur ondervindt dat het consequent handhaven van overheids censuur en -controle op de media steeds lastiger wordt door het grensoverschrijdende karakter van de nieuwsvoorziening. Men hoeft weinig inventief te zijn om een verband te vermoeden tussen de groei van de massacommunicatiemediën en de golf van democratiseringsprocessen in de afgelopen decennia, met als hoogtepunt wellicht de val van het communisme in 1989.

Maar de enorme verspreiding van eerst radio en film en daarna televisie heeft niet alleen geleid tot politieke veranderingen, maar ook tot ingrijpende veranderingen in onze hele cultuur. Want taal, media en andere uitdrukkingwijzen bepalen immers de inhoud van de cultuur. Wanneer nieuwe media beschikbaar komen, verandert derhalve de cultuur. Aan de ene kant wordt de cultuur rijker door de nieuwe uitingsvormen die ontstaan, maar tegelijkertijd vindt er ook een verschraving plaats, doordat sterk uiteenlopende culturen dichter naar elkaar toegroeien. De enorme export van westerse film- en televisieproducten naar landen over de hele wereld heeft veel weg van een nieuw soort kolonialisme waarmee lokale helden en verhalen geleidelijk worden verdrongen door de 'James Bonds' en de 'Dynasties' van het westen.

Maar ook alleen al het simpele feit dat de gemiddelde burger dagelijks vele uren televisie kijkt, waar hij vroeger nog een spelletje deed, bij iemand op bezoek ging of een boek las, houdt een ingrijpende cultuurverandering in.

De vermeende toename van vrijheid en democratie door de massamedia wordt door sommigen ernstig in twijfel getrokken. Fromm* signaleert al in 1941, dus nog ruim voordat televisie als massamedium beschikbaar was, dat de massamedia het vermogen om kritisch te denken verlammen. Hij doelt daarbij op de catastrofale werking van filmjournaals en radio, die ons bombarderen met het ene nieuwsfeit na het andere zonder dat een samenhangend beeld van de wereld wordt geboden. Met de komst van de vele televisiezenders is het er niet beter door geworden. Een bericht over een bombardement met honderden doden wordt in het volgende ogenblik gevolgd door een zeepreclame of een modeshow. Berichten worden over ons uitgestort als feiten zonder dat zij geplaatst worden in een samenhangend geheel. Fromm vertaalt deze situatie in eerste instantie naar de psychologische effecten op de individu en vervolgens naar de politieke betekenis. De wijze van waarnemen via de massamedia is volgens Fromm zodanig beperkt dat de individu niet meer echt en innerlijk verbonden is met wat hij hoort en ziet. Hij wordt niet meer getroffen, zijn gevoelens en kritisch oordeel worden belemmerd. Het leven verliest zijn structuur en samenhang waardoor de individu het spoor bijster raakt. Hij voelt zich hopeloos verloren te midden van een chaotische massa feiten en is niet meer in staat zelfstandig een oordeel te vormen. Van een kritische, mondige en zelfstandige burger is geen sprake meer.

Volgens Fromm raakt de individu ontmoedigd door de veronderstelling dat alles zo gecompliceerd is dat alleen een specialist de wereld kan begrijpen. En dat is ook wat we zien gebeuren. De ene deskundige na de andere verschijnt op radio of televisie en zet uiteen hoe we de zaken moeten zien. En geduldig neemt het publiek de standpunten over als het eigen standpunt. Het eigen denken is uitgeschakeld en daardoor bepaalt niet de kracht van de argumenten of de diepgang van de analyse welke mening gaat heersen, maar wordt bij voorkeur de deskundige gevolgd die zijn mening aardig weet te verkopen. De beste voorbeelden hiervan zijn te vinden in de politiek, in het bijzonder in het Amerikaanse verkiezingscircuit: de leukste stunts, de breedste glimlach en de meest vastberaden houding leiden naar de overwinning. John Kennedy versloeg in 1960 tegenkandidaat Richard Nixon na een voor Nixon desastreus verlopen debat op radio en televisie: gaven de radioluisteraars nog de voorkeur aan Nixon, op de televisie kwam de grieperige Nixon absoluut niet uit de verf. Voor het oog van de natie werd duidelijk dat deze zwetende man met zijn vermoeide blik en holle ogen niet de man

was die het land de komende vier jaar zou moeten leiden.

Het blind overnemen van de standpunten van specialisten die vertellen wat wij moeten denken en vinden brengt het democratisch gehalte van de samenleving in gevaar. Het weerspiegelt volgens Fromm een kinderlijk geloof in alles wat met gezag verklaard wordt. Hij schreef zijn boek ten tijde van het nazisme, maar zijn conclusies lijken nog nauwelijks aan actualiteit te hebben ingeboet.

Eenzelfde vernietigend oordeel, maar nu vooral gericht op de televisiecultuur vinden we bij Postman*. Hij maakt zich vooral zorgen over de commercialisering van de televisie en de daaraan gekoppelde strijd om de kijkcijfers. Televisie wordt daardoor alleen nog maar als verstrooiingsmedium gebruikt. Zelfs nieuwsuitzendingen staan in het teken van het amusement. De informatie moet vooral niet te veeleisend worden omdat daarmee de kijkers afhaken en naar een ander kanaal 'zappen'. De schrijver Hans Magnus Enzenberger noemt televisie 'de meest corrupte van alle media'. Ook Postman wijst op de onsamenhangende presentatie van de ene trivialiteit na de andere, waarin slechts ruimte is voor een primitief en fragmentarisch beeld van de wereld. Enige gedachtenwisseling van importantie lijkt niet meer mogelijk, want voor aarzelingen en bedachtzaamheid is geen plaats. Dat haalt immers de vaart uit de 'show'. Ook hier is de vorm kennelijk belangrijker dan de inhoud, en de kijker past zich daaraan moeiteloos aan. Gerrit Komrij stelt in dat verband:

'Welk onheilspellend bericht de nieuwslezer ons ook meedeelt, de telefoons staan pas roodgloeiend als hij een vetvlek op zijn das heeft'.

De aantrekkingskracht van televisie ligt volgens Postman vooral in het gemak waarmee de programma's kunnen worden geconsumeerd. De duizenden beelden die dagelijks over het scherm glijden vormen een fascinerend schouwspel dat in hoofdzaak is gericht op de emotionele bevrediging van de toeschouwer. Daarbij worden aan diezelfde toeschouwer nauwelijks intellectuele eisen gesteld. Televisie is volgens hem dan ook per definitie een medium van oppervlakkigheid, een medium waarbij het kijken gemakkelijk gecombineerd kan worden met andere activiteiten zoals praten, eten of even naar de wc gaan. Het is vooral de pretentie van televisie waar Postman zich aan ergert: beperkte televisie zich maar openlijk tot vrijblijvend amusement, in plaats van diepgang te suggereren die er niet is. In diepgang zijn de makers ook helemaal niet geïnteresseerd. Onderzoek naar de kwaliteit van programma's richt zich nooit op de diepgang en betekenis van de 'gedachtenwisseling' maar slechts op de hoogte van de kijkcijfers en de waarde als amusementsprodukt. Om die reden is er in ieder serieus bedoelde 'show' altijd wel een bekende zanger of zangeres uitgenodigd die een begin van een zinvolle discussie hinderlijk onderbreekt ten behoeve van de benodigde afwisseling.

Op het gebied van sex en geweld is de invloed van televisie enorm. Hoewel de televisiebazen allen heftig ontkennen, blijkt uit vele onderzoeken dat televisie een belangrijke bijdrage levert aan hedendaags geweld (Willemse*).

Televisie is een soort 'brood en spelen' voor het volk. Maar wie daaruit concludeert dat de intellectuele elite zich niet met televisie inlaat komt bedrogen uit. Hoger opgeleiden vertonen globaal hetzelfde kijkgedrag als lager opgeleiden, kijken vrijwel evenveel naar pulp en amusement als anderen, maar komen daar alleen niet zo graag voor uit zoals blijkt uit een onderzoek van de Dienst Kijk- en Luisteronderzoek naar aanleiding van de komst van RTL5. Knulst* komt in een onderzoek van het Sociaal Cultureel Planbureau tot de conclusie dat hoger opgeleiden veel meer naar de televisie kijken dan ze zelf denken en bovendien veel minder tijd aan lezen besteden dan zij zelf denken. Hij vermoedt dat binnen het cultuurideaal van de hoger opgeleide lezen een fatsoenlijker bezigheid is dan televisie kijken. Kennelijk voorziet televisie in een zeer basale en primitieve menselijke behoefte.

Leren van televisie

Ook pogingen om onderwijsprogramma's voor televisie te maken kenmerken zich door een hoge amusementsfactor. De kinderserie 'Sesamstraat' is een bekend en succesvol voorbeeld. Postman is uitgesproken sceptisch over dit soort toepassingen. Hij ontkent niet dat kinderen zinvolle zaken van televisie kunnen leren, maar wijst op de negatieve effecten van de eenzijdige koppeling aan vermaak. De programma's zijn zo toegankelijk, aantrekkelijk en amusant dat kinderen dagelijks uren aan de

buis gekluisterd zitten³ en zich aldus al zeer vroeg leren voegen naar de patronen van de amusementsmaatschappij. Bovendien voldoen de programma's over het algemeen zodanig aan de televisievoorschriften dat er van daadwerkelijke intellectuele inspanningen geen sprake is. Voorkennis is nauwelijks vereist, er hoeft niet geoefend te worden en eigenschappen als doorzettingsvermogen zijn al helemaal niet nodig. Het mag geen verwondering wekken dat de bijdrage van dit soort programma's aan het vormen van zelfstandig en kritisch denkende, mondige burgers niet zo heel groot is.

Filmacteur Groucho Marx was daar ruim een halve eeuw geleden al heel duidelijk over:

'I find tv educational. Every time someone switches it on I go into another room and read a good book...'

De conclusie van Postman wordt deels bevestigd door onderzoeken van Singer en Singer*. Kinderen blijken veel minder op te steken van televisieprogramma's dan volwassenen denken. Zij veronderstellen dat dat komt doordat kinderen onvoldoende op de hoogte zijn van de conventies van het medium. De resultaten verbeteren wanneer de kinderen bij het kijken worden begeleid, bijvoorbeeld door hun ouders. Andere onderzoekers zijn veel positiever over de leereffecten van televisie (zie Bryant*; Heuvelman*).

Postman vermoedde bovendien dat de oriëntatie op de beeldcultuur ten koste zou gaan van de leesvaardigheden van de jeugd en daarmee tot een vermindering van hogere cognitieve vaardigheden. Dat lijkt mee te vallen. Singer en Singer melden dat er geen afname van leesvaardigheden is opgetreden. Newman* meldt dat televisiekijken niet leidt tot een gemakzuchtige houding bij informatieverwerving uit schriftelijke media en dat de jeugd ondanks de televisie nog steeds evenveel leest als dertig jaar geleden. Uit onderzoek van het Sociaal Cultureel Planbureau blijkt echter dat er in Nederland gemiddeld wel degelijk steeds minder wordt gelezen (Knulst*). Dat betreft vooral jongeren en laag-opgeleiden. De waarschuwingen van Postman blijven derhalve actueel.

Wanneer we ons gaan bezighouden met de ontwikkeling van onderwijsfilms is een aantal conclusies uit het bovenstaande van belang. Audiovisuele onderwijsprogramma's zullen altijd moeten concurreren met de populaire amusementsmedia, televisie in het bijzonder. Die concurrentieslag is qua spektakel, snelheid en toegankelijkheid bij voorbaat verloren. Maar zelfs de televisie lijdt op die gebieden zichtbaar aan erosie. Tegen de dagelijkse hoeveelheid geweld, pulp en leed die via de tv de huiskamer binnenstroomt, heeft de gemiddelde kijker zich gewapend door een zeer onverschillige houding aan te nemen. Beelden van hongerende kinderen of moordaanslagen -hoe indrukwekkend ook- glijden doelloos langs ons heen, omdat we er geen zinvolle handelingen aan kunnen verbinden, al waren het maar intellectuele handelingen. Men kan moeilijk verwachten dat iedere kijker op stel en sprong naar hongerend Afrika reist om hulp te gaan bieden. Het is kennelijk de wereld van anderen: nuttig, droevig of aardig om te zien, maar zeker niet voor ons bestemd. Dit pantser maakt dat de gevoeligheidsdrempel van de kijker steeds hoger komt te liggen. Bijgevolg zijn de televisiemakers in toenemende mate uit op spektakel en sensatie om nog de aandacht te kunnen trekken. Dit maakt de uitgangssituatie voor onderwijsprogramma's extra moeilijk.

Voor leren is juist wel de betrokkenheid van de toeschouwer nodig. Wil het onderwijs met audiovisuele media enige diepgang bereiken, dan zal er ruimte geschapen moeten worden voor redeneringen, gedachtenwisselingen en 'discours', zoals die bijvoorbeeld ook binnen de wereld van de wetenschap gebruikelijk zijn. Actieve betrokkenheid van de kijker kan slechts worden bereikt wanneer de kijker de gelegenheid wordt geboden de informatie te benutten voor het verrichten van zinvolle intellectuele handelingen. De grootste fout die daarom bij het maken van onderwijsfilms kan worden gemaakt is te kiezen voor eenzelfde fragmentarische benadering als bij de massamedia.

³Niet alleen is daarbij sprake van een min of meer verdovende werking, maar bovendien is aangetoond dat kinderen onder het tv-kijken een nog lagere stofwisseling hebben dan onder het nietsdoen (Citaat uit het tijdschrift Pediatrics in de Volkskrant, maart 1993).

Conformisme aan de esthetische en programmatische conventies van televisie is een onbegaanbare weg omdat daarmee de concurrentie met dit vrijwel onverslaanbare medium wordt aangegaan op een terrein dat voor het onderwijs niet relevant is. De uitdaging is juist om de filmische middelen in te zetten voor het op gang brengen van het denken. Dit vergt een totaal andere houding van zowel de maker als de kijker en men kan zich afvragen in hoeverre de schade die hier door de massamedia is aangericht nog teniet kan worden gedaan.

Het dialectisch denken

Toch is er geen reden om over de kansen en effectiviteit van de onderwijsfilm al te pessimistisch te zijn. Als we stellen dat de onderwijsfilm in zekere zin gemodelleerd zou moeten worden naar de wijze waarop het wetenschappelijk discours verloopt, dan is op zijn minst enige opheldering over de relatie tussen film en wetenschap op zijn plaats.

Hoewel de wereld van de wetenschap niet in alle opzichten even toegankelijk is, zou het onjuist zijn het wetenschappelijk discours als een wat wereldvreemde activiteit te kenschetsen. De kern van het intellectuele denken wordt gevormd door een dialectische benadering waarin voortdurend de voors en tegens van bepaalde denkstappen worden beoordeeld⁴. Het gaat om tegenstellingen. Deze wijze van denken raakt in essentie het wezen van de mens: de mens zit immers zelf vol tegenstrijdigheden. Hij glimlacht waar hij kookt van woede, hij zegt ja terwijl hij nee bedoelt en hij grossiert in haat-liefdeverhoudingen. Hoe saai het dagelijks leven soms ook mag lijken, in alles wat we zelf proberen tot stand te brengen, ontmoeten we een spanning tussen ambities en mogelijkheden. In al het menselijk denken en handelen zijn de tegenstellingen, en dus de dialectiek, terug te vinden.

De dialectische denkwijze treffen we ook aan in romans, toneelstukken en speelfilms. In feite is iedere vorm van dramatische ontwikkeling terug te brengen tot een dialectische structuur, omdat iedere vorm van drama is opgebouwd rondom tegenstellingen (Egri*). Er is altijd wel een hoofdperson, die een doel probeert te bereiken en daarbij te maken krijgt met tegenstrevers, tegenstrijdigheden en conflicten. De voortdurende strijd met alle tegenstellingen vormt de basis van het drama. En drama is altijd intrigerend voor een toeschouwer, want wie wil er nou met tegenstrijdigheden blijven zitten? Van een kloof tussen intellectueel denken, media en drama is dus vanuit een dialectisch perspectief geen sprake. Een tikkeltje meer tegenstellingen in de operationele film en de toeschouwer wil ook daar weten hoe het afloopt.

Er is nog een andere koppeling te leggen. Eenzelfde dialectische benadering is namelijk ook te vinden in de journalistiek, bekend als het principe van hoor en wederhoor. Dit is niet alleen een beroepscode die beoogt objectiviteit te waarborgen, maar ook een noodzaak om posities te kunnen innemen. In de complexiteit van het leven zijn waarheid en onwaarheid slechts relatieve begrippen. Het eenzijdig verkondigen van waarheden is daarom in zekere zin inhoudsloos. Stellingen kunnen pas voor waar worden aangenomen wanneer tegelijkertijd de onwaarheden duidelijk worden gemaakt. In commercials ontbreekt veelal de dialectiek, doordat voor een eenzijdig perspectief wordt gekozen. Beweringen worden nooit bewezen of zelfs maar in twijfel getrokken. In nieuwsuitzendingen en documentaires is dat veel meer het geval. Hoewel in de praktijk de dramatische (dialectische) mogelijkheden niet altijd worden benut, toont zich ook hier de nauwe relatie tussen media, intellectueel denken en drama.

Wat blijft is het probleem dat de kijker gewend is aan het medium televisie. Bijgevolg zal hij de daaraan gekoppelde kijkhouding en beoordelingscriteria overnemen wanneer hij naar een onderwijsfilm kijkt. Een onderwijsfilm zal meestal een daadwerkelijke intellectuele inspanning van de kijker vergen en loopt daarom het risico al gauw als saai of ontoegankelijk te worden gekwalificeerd. Daarbij past wellicht de opmerking dat het hele schoolsysteem sterk georiënteerd is op schriftelijke media. Er wordt op school buitengewoon veel moeite gedaan om ons te leren lezen en schrijven, maar we worden volledig aan ons lot overgelaten als het gaat om het leren bestuderen van

⁴De term 'dialectiek' staat letterlijk voor het vanuit twee extreme perspectieven benaderen van een onderwerp. De dialectische benadering gaat terug tot Socrates (these, antithese, synthese), Zeno (de Zeno-paradox) en is ook te vinden bij Hegel.

audiovisueel materiaal.

Er lijkt vooralsnog niet veel anders op te zitten dan te proberen de kijker zorgvuldig voor te bereiden op het kijkproces, zodat hij weet waarom hij kijkt en waar hij op moet letten. Daarnaast mogen we hopen dat we met een dialectisch dramatische opzet van de film een voldoende intellectuele en emotionele prikkeling weten te bewerkstelligen.

Media en communicatie

Na deze bespreking van de maatschappelijke en culturele invloeden van de audiovisuele massamedia richten we ons nu meer op het communicatieproces zelf. Daartoe gaan we vanuit een meer theoretisch perspectief in op het begrip 'media' en een aantal gerelateerde begrippen.

In het begin van dit hoofdstuk hebben we de term 'media' omschreven als 'communicatiemiddelen'. Bij audiovisuele media denken we in eerste instantie aan de gangbare communicatiemiddelen die gebruik maken van geluid en/of beeld: film, video, televisie, radio, enzovoorts. Ook de computer krijgt in toenemende mate een audiovisueel karakter. Strikt genomen kan ook de docent voor de klas als een audiovisueel medium worden opgevat.

De term 'media' is een verzamelterm die zowel naar technische faciliteiten (de hardware) als naar programma's (de software) verwijst. Het medium 'boek' bestaat zowel uit bladzijden gedrukte tekst (de hardware) als uit het verhaal dat in die tekst tot uitdrukking komt (de software). Als we een boek 'mooi' vinden kan dat slaan op de hardware (netjes ingebonden, houtvrij papier en een aangenaam lettertype), maar het kan ook zijn dat we genoten hebben van de software (het verhaal)⁵. Het medium 'televisie' is niet slechts een systeem van zenders, satellieten, kabelnetten en ontvangsttoestellen, maar omvat ook de programma's die via dit systeem beschikbaar komen. Beide componenten, de hardware en de software, zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden: een televisietoestel is nutteloos zonder televisieprogramma, en omgekeerd. En beide bepalen de communicatieve functionaliteit van het medium.

Toch kan het begrip 'medium' gemakkelijk aanleiding geven tot verwarring omdat het vaak in uiteenlopende betekenissen wordt gebruikt. We geven daarom een toelichting op het communicatieproces en daarin gebruikelijke termen.

Veronderstel dat we iemand duidelijk willen maken dat we ons vandaag zeer opgewekt voelen. Dat kunnen we bijvoorbeeld doen door een vrolijk gezicht te trekken, door te zeggen dat we vrolijk zijn, door een vrolijk deuntje te fluiten, enzovoorts. We hebben hier te maken met verschillende *informatiemodaliteiten* (soorten informatie), zoals het gesproken woord, mimiek en muziek. Soms wordt hiervoor ook de term *stimuli* gebruikt (Gagné*). De gekozen informatiemodaliteit bepaalt welke *zintuiglijke organen* worden aangesproken (het oog, het oor) en daarmee welke *communicatiekanalen* worden gebruikt (auditief, visueel).

Kiezen we voor de informatiemodaliteit van het gesproken woord, dan kunnen we bijvoorbeeld zeggen 'Ik ben vrolijk'. We maken dan gebruik van het *symboolsysteem* van de Nederlandse spreektaal. Een symboolsysteem is een samenhangend geheel van conventies en afspraken over het gebruik van tekens en hun betekenis. Communicatie tussen twee partijen veronderstelt dat beide partijen van de conventies op de hoogte zijn, zodat er geen misverstanden kunnen ontstaan. Binnen de informatiemodaliteit van het gesproken woord zijn ook andere symboolsystemen mogelijk, bijvoorbeeld dat van de Engelse taal, het Frans of het Chinees.

Ook binnen de mimische informatiemodaliteit kan men spreken van een symboolsysteem, waarin gemeenschappelijke kennis van gelaatsuitdrukkingen en hun betekenis is vastgelegd. Interessant is dat de mimische 'taal' door vrijwel iedereen wordt beheerst, maar dat niemand in staat is de regels en conventies daarvan volledig te expliciteren of te beschrijven. Dat komt doordat de mimische uitingen maar ten dele bewust tot stand komen en geïnterpreteerd worden. Een andere reden is dat het gesproken of geschreven woord onvoldoende in staat is de subtiele betekenissen te omvatten die in

⁵De beslissing om een boek aan te schaffen wordt meestal niet op basis van de software genomen (we moeten het boek immers nog lezen). De koper veronderstelt een relatie tussen de kwaliteit van de hardware (de omslag enz.) en die van de software.

de mimische gedragsuitingen besloten liggen. Het ene symboolsysteem (mimiek) is kennelijk niet zonder meer te vertalen naar het andere (de Nederlandse taal). We komen op deze onvertaalbaarheid van symboolsystemen terug in hoofdstuk vier, als we het hebben over de keuze van communicatiemediën. Ook binnen de mimische informatiemodaliteit zijn meerdere symboolsystemen beschikbaar. Westeuropese gelaatsuitdrukkingen bijvoorbeeld wijken op essentiële punten af van Afrikaanse of OostAziatische.

Door audiovisuele media wordt veelal gebruik gemaakt van twee communicatiekanalen: het auditieve en het visuele. In beide communicatiekanalen kunnen naast elkaar meerdere symboolsystemen gebruikt worden (bijvoorbeeld gesproken woord en muziek in het geluidkanaal en geschreven tekst en mimiek in het beeldkanaal). Elk van de symboolsystemen doet voor de verwerking een beroep op een ander deel van de hersenen. Voor een effectieve communicatie is het zaak de diverse communicatiekanalen en gebruikte symbolen zodanig op elkaar af te stemmen dat een samenhangende boodschap tot stand komt. De ontwerper van audiovisuele programma's zal zich daarom voortdurend moeten afvragen welke symboolsystemen hij voor welk onderdeel van de boodschap het beste kan gebruiken. Hierin zal men gedoseerd te werk moeten gaan om te voorkomen dat een van de verwerkingscentra overbelast raakt. De informatie moet dan 'eerlijker' over verschillende symboolsystemen worden gespreid. Bij een ingewikkelde afbeelding bijvoorbeeld ligt het gebruik van een gesproken toelichting voor de hand om de toeschouwer naar de relevante onderdelen te leiden; evenzo kan een complex (gesproken) betoog visueel worden ondersteund met relevante schema's en grafieken. Grote problemen in de informatieverwerking kunnen ontstaan wanneer via verschillende symboolsystemen onsamenhangende of zelfs tegenstrijdige informatie wordt verstrekt.

'The medium is the message'

Vaak verstaat men onder het begrip medium een neutrale berichtendrager (zie bijvoorbeeld Biezeman*). Het medium wordt dan gezien als een neutrale intermediair tussen de zender van een bericht en de ontvanger. Deze opvatting komt voort uit het gebruik van audiovisuele hulpmiddelen bij voordrachten en colleges. Model voor deze benadering staat het Orakel van Delphi. De Griekse goden konden door de mond van een bedwelmde vrouw, in casu het medium, hun boodschappen doorgeven aan het volk. Op dezelfde wijze wordt een paragnostisch 'medium' geacht de stemmen van overledenen door te geven. Een belangrijk kenmerk van deze opvatting is dat het medium zelf geen invloed kan uitoefenen op de inhoud van de boodschap: het gaat om boodschappen van buiten, die slechts worden doorgegeven. Het probleem bij deze benadering is dat er een scheiding wordt aangebracht tussen de inhoud van een bericht en de drager ervan. Maar men kan zich afvragen wat we onder de inhoud van een bericht moeten verstaan wanneer dat bericht niet ergens te horen, te lezen, te zien of te denken is. In alle gevallen zal men pas van een bericht kunnen spreken wanneer de inhoud op de een of andere manier gerepresenteerd wordt, waardoor het tastbaar en manipuleerbaar wordt. Een bericht zonder uitingsvorm (zonder medium) is per definitie inhoudsloos en daardoor zonder betekenis. Dat betekent dat men niet over de inhoud van een bericht kan spreken zonder de drager, het medium, daarbij te betrekken. Het beeld van het medium als neutrale transmitter van berichtinhouden is daarom niet adequaat.

Ook in een ander opzicht hangen media en inhouden nauw met elkaar samen. Omdat elk medium zijn beperkingen kent is het onvermijdelijk dat informatieinhouden altijd gemodelleerd worden naar de kenmerken van het medium. Niemand zal ontkennen dat we een mondeling beschreven gebeurtenis anders ondergaan dan wanneer die gebeurtenis gefilmd is. In het geval van massacommunicatiemediën gaat het nog veel verder. Daar worden de informatieinhouden zelfs grotendeels gedictéerd door de media. Familieshows, quizzen en sterrenparades zijn zogeheten 'media-events' die zonder de aanwezigheid van radio en televisie niet eens zouden plaatsvinden. Dat geldt ook voor vele politieke gebeurtenissen. Ieder optreden van een president is een publiek optreden en daarom ook een 'media-event'. McLuhan stelt in dit verband

'the medium is the message'

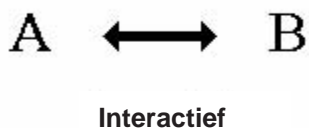
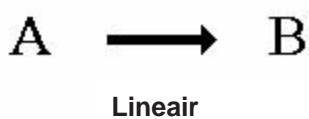
hetgeen betekent: het medium bepaalt de aard van de boodschap.

Om de televisieploegen de gelegenheid te geven de vitaal wuivende Reagan op video vast te leggen is een strak protocol beschikbaar, waarin precies vastligt hoe laat president Reagan naar verwachting uit zijn hotel zal komen, waar de limousine zal staan en welke route hij zal lopen. Wat televisieploegen kunnen weten, kunnen eventuele misdadigers ook te weten komen. Het is duidelijk dat aan de media een onmiskenbare invloed op de inhoud en de loop van de geschiedenis kan worden toegeschreven.

Uit deze overwegingen blijkt dat het standpunt om media te definiëren als inhoudsloze dragers van berichten niet is te verdedigen. Media en informatieinhouden kunnen niet los van elkaar worden gezien.

Lineaire versus interactieve audiovisuele media.

Communicatie impliceert een interactie tussen twee partijen.



Bij *lineaire audiovisuele media* is er sprake van éénrichtingverkeer tussen de zender van de boodschap (A) en de ontvanger (B). De rollen van de zender en de ontvanger liggen vast. Het communicatieproces voltrekt zich als een continue stroom van boodschappen van A naar B. Het tempo en de volgorde van de informatieoverdracht liggen vast en de ontvanger heeft geen mogelijkheden om het proces te beïnvloeden. Voorbeelden van lineaire media zijn films en televisieprogramma's. Ook een docent die voor de klas een monoloog uitspreekt vertoont alle kenmerken van een lineair audiovisueel medium: het 'programma' ligt vast en kan niet worden beïnvloed door de studenten in de klas.

Bij *interactieve audiovisuele media* vindt de communicatie in twee richtingen plaats: zender en ontvanger treden in interactie met elkaar. Ze reageren afwisselend op elkaar, zoals bijvoorbeeld bij sommige computerprogramma's. Zo'n computerprogramma biedt de ontvanger een aantal opties waaruit deze met behulp van het toetsenbord of de muis een keuze maakt. Het programma reageert vervolgens op die keuze door de gewenste programmadelen te activeren, enzovoorts. De ontvanger heeft hiermee een grote controle op het verloop van het programma, en omgekeerd kan het programma zich in belangrijke mate richten op de wensen en behoeften van de ontvanger. Het tempo, de aard en de volgorde van de informatieoverdracht liggen nu niet vast. Iedere ontvanger kan zo een individuele route doorlopen en in sommige gevallen is het programma in staat om de activiteiten van de ontvanger te beoordelen en van adequate terugkoppeling te voorzien. Ook de docent in de klas, die reageert op ideeën en interrupties en ingaat op wensen, vragen en behoeften, gedraagt zich in die zin als een interactief audiovisueel medium.

De terminologie 'lineair' en 'interactief' suggereert een nogal strikt onderscheid tussen deze mediatypen. Lineaire media (films) bestaan al veel langer, zijn bekend, beproefd en wellicht meer traditioneel. Interactieve media zijn volop in ontwikkeling en worden als veelbelovend en vernieuwend gezien. Vooral in het onderwijs dienen zich nieuwe toepassingen aan. Het staat buiten kijf dat de

mogelijkheid van interactie in audiovisuele media leidt tot nieuwe functionaliteiten en tot een ander gebruik van media bij het leerproces.

Lineariteit in interactieve media

Toch zijn de verschillen tussen lineair en interactief in de praktijk niet zo absoluut als hierboven gesteld. In essentie is een interactief (computer-)programma opgebouwd uit een verzameling kleine programmasegmenten die elk op zich vanuit het perspectief van de ontvanger als een lineaire component kunnen worden opgevat: bijvoorbeeld het lezen van een stuk tekst of het luisteren naar gesproken uitleg. Binnen deze programmasegmenten heeft men dus te maken met eenrichtingsverkeer naar de ontvanger en dient een aantal regels en conventies van het lineaire medium in acht genomen te worden.

De mate van interactiviteit blijkt in de praktijk vaak aan beperkingen onderhevig te zijn. Om praktische redenen kan de interactieve potentie lang niet altijd worden benut: het ontwerp van vele alternatieve leerwegen, het anticiperen op mogelijke acties van de student in een niet-lineaire structuur en het ontwerpen van de ingebouwde begeleiding die rekening houdt met het al afgelegde leertraject is een tijdrovende en kostbare zaak, waardoor het aantal vertakkingen in het programma vaak beperkt moet blijven.

Bovendien zal men er bij het ontwerp rekening mee moeten houden dat de programmastructuur nauw verbonden is met de ordening van de leerstof. Sommige onderwerpen lenen zich helemaal niet voor een vrije ordening, maar eisen een stap voor stap aanpak, waarbij een volgende stap pas kan worden gezet als alle voorafgaande stappen succesvol zijn afgerond. Een zeer open structuur met vele alternatieve leerwegen levert dan nauwelijks educatieve meerwaarde op. De mate van 'student control' (de student bepaalt zijn eigen individuele leertraject door het programma) moet dan drastisch worden ingeperkt, met als gevolg dat het interactieve programma steeds meer lineaire kenmerken vertoont. In het slechtste geval blijft de interactiviteit beperkt tot het opvragen van opeenvolgende tekstschermen ('electronic pageturners').

De eis om de student op een logische en intelligente manier door het interactieve programma te begeleiden impliceert een merkwaardige paradox: de interactiviteit in het programma moet zodanig worden benut dat de student in staat is een consistente redenering op te bouwen waarbij voldoende begeleiding in het programma beschikbaar is om de verschillende programmasekwenties logisch aan elkaar te koppelen, met andere woorden: de student moet met het programma een logisch verhaal kunnen bouwen en zal daarbij de interactieve sessie in hoge mate als lineair ervaren. Dit betekent dat in meer brede zin concepten die van toepassing zijn op lineaire media ook een rol spelen bij de interactieve media.

Interactie in lineaire media

Evenzo kan men de starheid van lineaire media relativeren. Neem bijvoorbeeld een videoprogramma. In fysieke zin kan de student niet veel meer doen dan het aan- of uitzetten van het apparaat, het terugspoelen, vooruitspoelen of het stilzetten van het beeld, het inregelen van de kleuren, het contrast, de helderheid en het geluidsvolume. De kwaliteit van deze interactie tussen programma en student is niet erg hoog, maar toch.

Belangrijker is even stil te staan bij de mentale activiteiten van de student bij het kijken. De student is bij het kijken voortdurend bezig met het interpreteren van de boodschap, dat wil zeggen het vergelijken met en inpassen in de bestaande kennisstructuur die voor iedere student verschillend zal zijn. Vanuit de communicatiewetenschappen (en ook daarbuiten) is bekend dat een boodschap niet altijd wordt opgevat zoals die bedoeld is: de gepercipieerde betekenis kan afwijken van de intentionele betekenis. En juist wanneer audiovisuele media als drager van de boodschap worden gebruikt is de meerduidigheid van de boodschap vaak een probleem. Hoewel het videoprogramma in fysieke vorm vastligt, zullen verschillende personen op grond van hun persoonlijke interpretatie daarin verschillende betekenissen lezen. Beelden van een vertrekkende trein zal de ene kijker interpreteren in termen van 'afscheid', terwijl de andere kijker eerder zal denken aan 'het begin van een nieuw tijdperk'. In feite is hier sprake van een vorm van interactie, zij het in abstracte vorm. Het videoprogramma stuurt enerzijds de denkprocessen van de kijker door het aanbieden van een boodschap; anderzijds spelen bij de interpretatie van de boodschap zeer persoonlijke associaties een rol die veelal onbewust bepalen welke betekenissen de kijker aan de boodschap verbindt. Dat

betekent dat een videoprogramma op zichzelf geen betekenis heeft, maar pas betekenis krijgt wanneer iemand er naar kijkt. De kijker stuurt in zekere zin de betekenis van het videoprogramma, zoals hij ook in een echt interactief programma invloed heeft op hetgeen hem wordt voorgeschoteld. In zekere mate bepaalt iedere kijker wat hij wil of kan zien binnen de grenzen die door het programma gesteld worden. Net als bij interactieve programma's is het bij lineaire programma's de taak van de programmaontwerpers om zoveel mogelijk te anticiperen op interpretaties, associaties en reacties van de kijker die de betekenis van het programma voor de kijker kunnen beïnvloeden. De mate van openheid en vrijheid moet net als bij de interactieve media in een zekere verhouding worden gebracht met de mate van inperking, sturing en structurering. Met enige goede wil kan men concluderen dat een lineair audiovisueel programma door zijn rijkdom niet meer is wat het is, maar wat de kijker en het programma er samen van weten te maken.

Lineaire media en interactieve media blijken op een aantal punten essentieel van elkaar verschillen, maar van een absolute tegenstelling is geen sprake. 'Lineaire' inzichten uit de filmkunde zijn daarom voor een groot deel ook van toepassing op het ontwikkelen van interactieve media.

Subculturen in audiovisuele media

De indeling 'lineair' versus 'interactief' heeft ook een historische grond. Het medium film bestaat al meer dan een eeuw, terwijl de interactieve media pas op enige schaal beschikbaar zijn sinds de jaren tachtig. Lineaire media (films) kunnen daarom bogen op een jarenlange traditie die zich uit in de attitude van de ontwerpers ten aanzien van het medium: communicatieve en filmesthetische aspecten domineren. Bij interactieve media hebben de ontwerpactiviteiten noodgedwongen een tamelijk technisch karakter. Het maken van een programmastructuur, het definiëren van de (vaak vele) bedieningsfuncties en het bewerkstelligen van een consistente afhandeling van de interacties eisen een groot deel van de aandacht op. Technisch-functionele aspecten domineren in het ontwerp. Een vergelijkbare tweedeling in benaderingscultuur heeft zich ook voorgedaan bij de introductie van video. Film was van oudsher het medium voor bewegend beeld, al dan niet met synchroon geluid. De techniek is relatief simpel: opnemen, knippen, plakken en projecteren. In vele tientallen jaren filmhistorie kon een esthetische traditie groeien waarin expressie en creativiteit belangrijke elementen waren.

Met de opkomst van televisie en video groeide de instroom van technici in de audiovisuele beroepsgroep. De benodigde apparatuur is complex: afspelen, plakken en knippen gebeurt ondoorzichtig langs elektronische weg. De echte filmers verafschuwden de wegwerpcultuur van de televisie: zij beschouwden zichzelf als artiesten, creatieven en esthetici en zagen hun werk vooral als een cultuuruiting. Bij de elektronische pendant zaten veelal de technici die vooral veel moesten maken en dan bij voorkeur veel van hetzelfde. Die tweedeling tussen filmesthetici en videotecnocraten is nog steeds aanwezig. Maar de polarisatie lijkt verdwenen. In de eerste plaats omdat de filmers langzamerhand de mogelijkheden van video en TV hebben leren onderkennen qua flexibiliteit, bewerkingsmogelijkheden en distributiepotentieel. In de tweede plaats omdat ook in de filmwereld zelf steeds meer gebruik wordt gemaakt van uitgelezen technische truckages. Het resultaat is dat de twee disciplines steeds dichterbij elkaar groeien en gezamenlijk het audiovisuele medium verder ontwikkelen.

Eenzelfde synthese dient zich ook aan in de controversie 'lineair' versus 'interactief'. Nieuwe technische ontwikkelingen brengen de realisatie van multifunctionele en multimediale communicatieomgevingen binnen bereik. Verschillende traditionele informatiemodaliteiten als geschreven tekst, audio in de meest brede betekenis, grafische voorstellingen, foto's en bewegende beelden worden samengevoegd in een computerachtige omgeving van waaruit bewerkingen mogelijk zijn, toegang tot netwerken kan worden verkregen en wereldwijd bestanden kunnen worden geraadpleegd. In deze media zijn lineaire en interactieve elementen hecht met elkaar verbonden en wordt de gebruiker een actieve rol toebedacht bij het inrichten en organiseren van zijn activiteiten. Zinnige toepassing van dit soort nieuwe media is alleen mogelijk wanneer aan de functionele, esthetische, communicatieve en technische aspecten op evenwichtige wijze aandacht wordt besteed. Kennis van audiovisuele communicatie neemt daarin zeker een belangrijke plaats in. De ontwerpconcepten voor lineaire media die in dit boek aan de orde komen bevatten zeker elementen

die ook in het interactieve domein relevant zijn. Het omgekeerde is wellicht ook geldig.

Toekomstige audiovisuele toepassingen

Ontwikkelaars van multimediasystemen houden ons voor dat de nieuwe mediatoepassingen onze manier van leven, leren en werken ingrijpend zullen veranderen. Sceptici zien in de multimedia-hausse eerder een wanhoopspoging van de computerindustrie om de ingezakte markt wat op te vijzelen (Peters P.*). Zeker is echter dat er onder druk van de technologische ontwikkelingen voortdurend nieuwe audiovisuele toepassingen beschikbaar komen. Deze beogen de gebruiker in alle gevallen meer mogelijkheden te bieden, meer snelheid, meer flexibiliteit en een betere kwaliteit. Het accent bij al deze ontwikkelingen ligt op de hardware. Omdat de mate van interactie zeker zal toenemen, krijgt de consument steeds meer de gelegenheid om zelf te bepalen welke informatie hij wil ontvangen of versturen. Op een paar vernieuwingen gaan we kort in.

In toenemende mate zijn kabelnetten geschikt voor tweerichtingsverkeer, waardoor interactieve televisie en 'video-on-demand' mogelijk worden. In het eerste geval kunnen bijvoorbeeld interactieve speelfilms bekeken worden: de kijker kan ingrijpen in de gebeurtenissen in de film en daardoor de afloop van de film beïnvloeden. In het tweede geval kan een gebruiker uit een archief van videoprogramma's en speelfilms naar eigen voorkeur zijn avondje televisie samenstellen, in feite een variant op de juke box.

Na de overgang van radio naar televisie, van zwart-wit televisie naar kleurentelevisie en van monogeluid naar stereogeluid dient zich een nieuwe standaard aan, 'high-definition television' (HD-TV). Het gaat om een nieuwe uitzendstandaard met een veel betere geluid- en beeldkwaliteit. HD-TV levert beelden die vergelijkbaar zijn met die van 35 mm film. Wereldwijd wordt op grote schaal met een aantal (niet uitwisselbare) HD-TV systemen geëxperimenteerd.

Ook op het gebied van de beeldschermen zijn de verwachtingen hoog gespannen. De huidige beeldschermen zijn volumineus en zwaar en veroorzaken tal van gezondheidsklachten. Het streven is vooral de beeldschermen lichter en platter te maken. Beeldschermen die zijn opgebouwd met vloeibare kristallen (LCD-schermen) zijn daar al een voorbeeld van. Het ideale beeldscherm is zo plat als een stuk karton, kan worden opgevouwen of kan als een schilderij aan de muur worden opgehangen.

Driedimensionale computeranimatie is al jaren een actueel thema binnen de audiovisuele industrie. De steeds snellere processoren bieden steeds meer rekenkracht. Technisch is het geen probleem om met de computer levensechte audiovisuele reportages te genereren van gebeurtenissen die zich in werkelijkheid nooit hebben voorgedaan. Op basis van een paar foto's en wat toespraken van president Reagan kunnen we bijvoorbeeld een Reagan construeren die naar ons wuift en zegt: 'Ik ben vrolijk'. Op bescheiden schaal zijn dit soort technische truckages al realiteit. De risico's en effecten van dergelijke manipulaties laten zich gemakkelijk raden.

Nog een stap verder qua computertechnologie gaat de toepassing van 'virtual reality', een zeer realistische driedimensionale werkelijkheidssimulatie. De gebruiker krijgt een soort helm op zijn hoofd waarin twee kleine beeldschermen zijn ingebouwd die de ogen een stereoscopisch afbeelding aanbieden uit computer. Door een klein verschil in perspectief ervaart hij dit als een driedimensionaal beeld. Alle handelingen die de betrokkene uitvoert worden via sensoren vertaald in virtuele handelingen in de computerbeelden: als hij zijn hoofd draait verandert het blikveld, als hij gaat lopen verandert het perspectief en met zijn hand kan hij 'voorwerpen' pakken. Zo kan hij zelf functioneren in een driedimensionale computerwereld, waar hij bijvoorbeeld een toeristische wandeling door het hartje van Rome kan maken, allerlei monsters kan bevechten, of zinvolle maar gevaarlijke handelingen zonder risico's kan oefenen.

Hoewel de verdere miniaturisering van elektronische schakelingen blijft doorgaan, is de benodigde apparatuur vaak lijvig en onhandelbaar. Science-fiction auteur Isaac Asimov* vraagt zich vertwijfeld af waarom de bediening van videorecorders en computers zo problematisch is. Hij schetst een

toekomstbeeld van intelligente apparatuur die klein en draagbaar is, altijd goed staat afgeregeld en die automatisch inschakelt zodra je er naar kijkt. Tot zijn 'verrassing' komt hij tot de conclusie dat we zo'n medium allang hebben: het boek. Zijn waarschuwing is duidelijk: we moeten ons voortdurend afvragen of de nieuwe toepassingen die uit de technologische ontwikkelingen voortkomen een zinvolle functie kunnen vervullen. Het zou onjuist zijn om de traditionele media die zich gedurende vele jaren hebben bewezen vroegtijdig de rug toe te keren. Inderdaad is het boek wellicht een van de meest interactieve en duurzame media die we kennen.

Hoofdstuk 3 Leren en onderwijzen

Inleiding

Film en televisie worden doorgaans in verband gebracht met ontspanning, vermaak, vrijwilligheid en vrijblijvendheid. Onderwijs met zijn leerplicht, dwangmiddelen, huiswerk en examenvrees lijkt hiervan haast het tegenovergestelde. Toch vertoont het ontwikkelen van films in velerlei opzichten grote overeenkomsten met het ontwikkelen van onderwijs.

Allereerst is het zo dat wie naar een film kijkt, geacht wordt daar iets van op te steken. Dat geldt niet alleen voor de onderwijsfilm, maar ook voor televisiejournaals, speelfilms en commercials. Dat 'leren' kan uiteenlopen van het kennismaken van een actuele politieke kwestie (televisiejournaal) tot het overtuigd raken van de kwaliteit van wasmiddel 'X'. Ook het overnemen van maatschappelijke of morele normen en waarden in speelfilms ('goed en kwaad') kan als leren worden bestempeld. Film is een communicatiemiddel; het kijken naar film heeft daarom alles te maken met informatieoverdracht en -verwerking, en dus met leerprocessen. Van de filmmakers mag daarom worden verwacht dat zij enig inzicht hebben in de wijze waarop de kijker informatie opneemt, verwerkt en onthoudt. Alleen al dit gegeven is voldoende reden om een hoofdstuk aan het thema leren en onderwijzen te wijden. Maar er zijn meer overeenkomsten: zowel het maken van onderwijs als het maken van film is een doelgerichte activiteit die een groot inlevingsvermogen vereist in de gedachtenwereld van de doelgroep. Zoals een docent van te voren zal moeten inschatten hoe zijn leerlingen op een bepaalde aanpak zullen reageren, zo moet ook de filmmaker anticiperen op de gedachtengang en belevingswereld van de toeschouwer. Veel problemen en keuzen die we bij het ontwerpen van een film tegenkomen, zijn in hun aard te herleiden tot onderwijskundige problemen.

Een derde overeenkomst betreft de complexiteit van het ontwikkelingsproces. Zowel voor het ontwikkelen van onderwijs als voor het ontwikkelen van film zijn geen panklare recepten te geven. Veel ontwerpkeuzen zijn intuïtief of gevoelsmatig van aard. Docenten en filmmakers hebben daardoor de gelegenheid om na verloop van tijd een geheel 'eigen stijl' van werken te ontwikkelen. De positieve kant daarvan is de grote creatieve vrijheid die een voortdurende ontwikkeling en vernieuwing van het vakgebied mogelijk maakt. Het werken in een 'eigen stijl' kan echter ook zeer remmend werken en soms zelfs duiden op onkunde, kortzichtigheid of het vluchten in persoonlijke stokpaardjes. Een eigen stijl behoort altijd in dienst te staan van de ontvangende partij, respectievelijk de leerling en de kijker, en zal nooit als excuus gebruikt mogen worden om aan gegevenheden uit het vakgebied voorbij te gaan.

Wie een film gaat maken, zal zich altijd rekenschap dienen te geven van de communicatieve functies die de film zal moeten vervullen. En daarmee komt hij automatisch terecht bij een aantal vragen en problemen die onderwijskundig van aard zijn: wat weet de kijker allemaal al, hoe moeten we kennisonderdelen presenteren, hoe houden we de aandacht gevangen, hoe structureren we de film, hoe kunnen we er voor zorgen dat de kijker actief betrokken raakt, enzovoorts.

Zo zijn er nog vele andere vragen die alle relevant zijn voor de kwaliteit van het leerproces en daarmee maatgevend voor de effectiviteit van de uiteindelijke film. Beantwoording van die vragen kan niet altijd eenduidig gebeuren: er zijn immers vele manieren om kennis over te dragen. Toch is het niet zo dat het inrichten van een onderwijssituatie slechts een kwestie is van intuïtie, talent of persoonlijke voorkeur. Er is heel wat kennis op dit gebied beschikbaar, die ons van nut kan zijn. Als film wordt opgevat als een leermiddel in brede zin is het vanzelfsprekend dat de onderwijskundige inzichten relevant zijn voor het filmontwerp. Dat gaat ook op voor films die niet in het onderwijs worden gebruikt.

Dit hoofdstuk is met name van belang voor de lezer die zich nader wil verdiepen in een aantal theoretische, empirische en praktische overwegingen rond leren en onderwijzen. We zullen daartoe wat afstand nemen van het thema film en onze aandacht richten op een aantal theoretische benaderingen en modellen voor onderwijs en leren zoals die binnen de onderwijskunde ontwikkeld zijn. We zullen ingaan op de vraag wat we onder leren moeten verstaan en welke mogelijkheden we hebben om het onderwijs vorm te geven. Waar mogelijk zullen we de diverse methoden van leren in

verband brengen met film. In de hierna volgende hoofdstukken zullen we deze onderwijskundige inzichten verder uitwerken en toespitsen op het filmontwerp.

Het onderwijskundig perspectief

Leren is een verschijnsel dat nadrukkelijk in de maatschappij aanwezig is. Het kan zeer uiteenlopende vormen aannemen en er bestaat een veelheid aan opvattingen over. Het aanleren van nieuwe kennis beperkt zich niet tot de traditionele onderwijssituaties, maar is van toepassing op alle activiteiten die gericht zijn op het informeren, interesseren of beïnvloeden van een doelgroep. Ook het lezen van een boek of de krant, het proeven van een nieuw soort jam of een gesprekje met de nieuwe buurman levert ons nieuwe kennis op. Zo beschouwd is het nauwelijks mogelijk te functioneren zonder dat er sprake is van leerprocessen. Het begrip 'leren' lijkt daarmee vrijwel alles te kunnen omvatten, waardoor het betekenisloos dreigt te worden. Een toelichting vanuit onderwijskundig perspectief is daarom op zijn plaats.

De onderwijskunde is in de loop van deze eeuw geleidelijk ontstaan onder invloed van het groeiende maatschappelijke belang van onderwijs en scholing. Het is een nog relatief jonge wetenschap met een sterk interdisciplinair karakter. De onderwijskunde leunt traditioneel zwaar op vakken als pedagogiek, sociologie en politicologie, en is meer en meer onder invloed gekomen van vakken als informatietheorie, psychologie en economie. Al naar gelang het accent dat op deze bijdragende disciplines wordt gelegd, krijgen ook de begrippen 'leren' en 'onderwijs' een andere invulling. Vanuit een *pedagogische* invalshoek bijvoorbeeld hebben leren en onderwijs vooral te maken met de vorming van de persoonlijkheid, het aanbrengen van verantwoordelijkheidsbesef en gewetensvorming.

Vanuit de *sociale psychologie* worden leerprocessen beschreven op basis van persoonlijke opvattingen, waarden en bedoelingen van de lerende, voorzover die relevant zijn voor het sociale functioneren (Festinger*, Rogers*).

Taalwetenschappers zoeken het intelligente leren in de mogelijkheden die taal biedt om abstracte concepten, regels en principes te formuleren (Chomsky*, Bruner*).

Neurofysiologische benaderingen proberen de fysieke processen in het brein tijdens het leren te traceren en van daaruit tot leermodellen te komen. Vanuit de *ontwikkelingspsychologie* veronderstelt men dat het leerproces gevoed wordt door praktijkervaringen en deel uitmaakt van een veel breder proces van biologische ontwikkeling (Kolb*, Piaget*). Het leren wordt daarin beschreven als het gefaseerd doorlopen van verschillende rijpingsprocessen die in een strikte volgorde en een strikt tempo dienen plaats te vinden.

Informatietheoretici, tot slot, beschouwen de individu als een systeem dat naar analogie van de computer allerlei gegevens kan ontvangen, verwerken en verzenden.

Het zal duidelijk zijn dat deze benaderingen in uitwerking en consequenties voor het onderwijs sterk verschillen. Hierover zijn in de literatuur diverse overzichten te vinden (zie o.a. De Corte*, De Klerk*, van Parreren en Peek*, Leahey*).

Een algemene en bruikbare definitie van leren vinden we bij Van Parreren*:

'...leren is een proces met min of meer duurzame resultaten, waardoor nieuwe gedragspotenties van de persoon ontstaan, of reeds aanwezige zich wijzigen...'

Hieruit kunnen we afleiden dat de lerende op de een of andere manier een geestelijke of motorische verrijking ondergaat. Het woord 'verrijking' houdt overigens geen inhoudelijk oordeel in over het nut of over de verwerpelijkheid van het geleerde. Vooroordelen, scheldwoorden en liegen zijn aangeleerd en vormen in strikte zin een verrijking van het kennisarsenaal, los van de vraag of we daar blij mee moeten zijn. Ook het afleren van bepaalde zaken kan het gevolg zijn van een leerproces en kan soms als een verrijking worden gezien, zoals bijvoorbeeld het stoppen met roken.

Uit deze voorbeelden blijkt dat het leren zelf zowel bewust als onbewust kan plaatsvinden en zowel gewenst als ongewenst kan zijn.

Het leerproces zelf is een mentale activiteit die niet direct waarneembaar is, omdat het zich in het

hoofd van de lerende afspeelt. De resultaten van het leerproces kunnen slechts worden waargenomen als de nieuwe gedragspotentie zich daadwerkelijk uit in het daaraan gerelateerde gedrag.

Onderwijs betreft in deze gedachtengang het arrangeren, organiseren en realiseren van alle omstandigheden die nodig zijn om de beoogde toestandsverandering bij de lerende te bewerkstelligen. Wanneer desondanks de gewenste toestandsverandering zich niet lijkt voor te doen, wordt het leerproces geacht niet of niet in de beoogde mate te zijn opgetreden.

Leertheorieën

Zoals we hebben vastgesteld is leren een proces dat zich op vele manieren en op vele verschillende niveaus voltrekt. Inzicht in de wijze waarop leerprocessen verlopen is van belang voor het ontwerpen van onderwijs in brede zin. We besteden daarom enige aandacht aan theorieën over leren.

Een leertheorie beschrijft en verklaart de structuren en mechanismen waarmee het leren tot stand komt. Zoals de titel van deze paragraaf al suggereert is er echter van één enkele overkoepelende leertheorie geen sprake. Daartoe zijn wel enkele pogingen gedaan maar zonder veel succes. Een tegenwoordig breed gedragen opvatting is dat leren een dermate veelzijdig, gevarieerd en veelomvattend verschijnsel is dat er vele verschillende vormen van leren bestaan die elk een andere theoretische benadering vergen.

Een relatief oude theorie over leren is de stimulus-respons theorie, waarvan diverse varianten zijn beschreven (Skinner*, Thorndike*). Bij de stimulus-responstheorieën veronderstelt men dat al het leren berust op het maken van associaties tussen concrete prikkels (stimuli) en waarneembare gedragingen (responsies). Zo kan men een hond leren om pootjes te geven door het gewenste gedrag (de respons) consequent te belonen (stimuli). Het kenmerk van deze benadering is dat men het proces van het leren zelf buiten beschouwing laat: alleen het vertoonde gedrag telt. De lerende wordt dus beschouwd als een black-box, die op basis van een zekere input (de stimulus) een output vertoont (de gedragsrespons). In verband met de nadruk die de stimulus-responstheorieën leggen op het gedrag spreekt men ook wel van behavioristische leertheorieën. Het leren wordt bovendien beschouwd als een min of meer autonoom proces dat zonder tussenkomst van het bewustzijn optreedt. Een hond denkt niet in termen van redeneringen of beslisregels ('als ik nu dit doe dan gebeurt er dat...'), maar handelt reflexmatig.

Verderop in dit hoofdstuk komen we terug op twee typen leren die beschreven worden volgen het stimulus-respons model: de klassieke conditionering volgens Pavlov* en Thorndike* en de operante conditionering volgens Skinner*. We zullen die ook in verband brengen met audiovisuele toepassingen.

Als reactie op het behaviorisme zijn sinds de jaren zestig diverse cognitivistische leertheorieën ontwikkeld. Tegen het behaviorisme werden diverse bezwaren aangevoerd. In vele experimenten is aangetoond dat het behavioristische model geen universele geldigheid heeft (McKeachy*). Zo zou het behaviorisme slechts van toepassing zijn op primitieve en onbewuste vormen van leren en zouden de resultaten van dierproeven niet direct mogen worden toegepast op het leren van de mens. Bovendien zou een leertheorie zich juist moeten richten op de leerprocessen zelf: de gedragsuitingen zijn slechts een gevolg van het leren. De cognitivisten zijn van mening dat leerprocessen kunnen optreden zonder dat er waarneembare gedragingen zijn (gedragspotenties zijn voldoende). Als er alleen op het waarneembare gedrag wordt afgegaan, ontstaat er volgens hen een probleem. Zij stellen dat eenzelfde type gedrag kan worden bereikt door verschillende typen leerprocessen. Zo is bijvoorbeeld iedereen in staat om enkele telefoonnummers te onthouden en te reproduceren (gedrag), maar de een leert de getallen domweg uit zijn hoofd, de ander gebruikt een ezelsbrug, terwijl de derde ze onthoudt via een of ander wiskundig patroon. De cognitivisten richten zich daarom minder op de waarneembare gedragingen, maar vooral op de mentale handelingen die de lerende bij het leren verricht: hoe neemt de lerende informatie op en hoe wordt die informatie gestructureerd, verwerkt, opgeslagen en weer opgeroepen? Welke soorten informatie kunnen worden onderscheiden en wat wordt de lerende geacht daar mee te doen? Het gaat daarbij met name om de leerprocessen die we bewust ervaren en die we hier aanduiden als '*intelligent leren*'. Inzicht in het mentale handelen wordt door de cognitivisten gezien als een voorwaarde om het leren te kunnen sturen.

De invalshoeken bij de cognitivistische benadering kunnen echter zeer uiteenlopend zijn. Er bestaan

vele cognitivistische theorieën die alle een andere wijze van leren beschrijven. Zij gaan daarbij niet uit van een gemeenschappelijk verklarend leerprincipe zoals dat bij de behavioristen met het stimulus-respons mechanisme wel het geval is. Een aantal van deze cognitivistische benaderingen komt later in dit hoofdstuk aan de orde, als we een aantal didactische methoden aanstippen.

Het onderwijskundig ontwerp

Zoals het maken van een film de nodige voorbereidingen behoeft, zo zal ook de onderwijsmaker zich van te voren moeten buigen over de vraag hoe het onderwijs dient te worden gegeven. Het inrichten van een onderwijssituatie is een bewust en doordacht proces dat de beheersing vergt van bij voorkeur alle variabelen die bij het leerproces een rol kunnen spelen. Getracht moet worden de omstandigheden voor de lerende zodanig arrangeren dat ze optimaal zijn voor het induceren van de gewenste leereffecten. De veronderstelling van deze ontwerpbenadering is dat de lerende weinig gebaat is met onderwijs 'à l'improviste', hetgeen overigens niet hoeft te betekenen dat er geen behoefte is aan getalenteerde docenten met feeling en improvisatievermogen.

Alvorens verder in detail te treden geven we eerst een korte schets van de belangrijkste elementen in het onderwijskundig ontwerpproces:

- leerdoelen
- doelgroepenkenmerken
- leeromstandigheden
- didactisch model

Ieder ontwerpproces start met het formuleren van doelstellingen; bij leerprocessen spreekt men over *leerdoelen*. Het gaat om de vraag wat de student met het leren wil bereiken. Het is van belang dat de leerdoelen daadwerkelijk binnen het bereik van de student liggen. Onrealistische doelen zijn zelden haalbaar en leiden hooguit tot frustratie en tot een mislukt leerproces. Het helder en eenduidig formuleren van leerdoelen is een belangrijke factor bij de inrichting van het onderwijs. We gaan daar zo wat dieper op in.

Om het onderwijs zo goed mogelijk te kunnen afstemmen op de doelgroep moet een aantal relevante *doelgroepenkenmerken* worden gespecificeerd. Deze betreffen onder andere de aanwezige voorkennis, de leerbehoefte en de studiemotivatie. Afhankelijk van de situatie kan voorts nog een veelheid van kenmerken van belang zijn: de persoonlijke omstandigheden, de gezondheidstoestand, de financiële draagkracht, de maatschappelijke positie, de culturele achtergrond, de leeftijd, het geslacht, zelfs de armlengte of schoenmaat kan essentieel zijn (bijvoorbeeld bij balletonderwijs).

Ook de *omstandigheden* waaronder het leren plaatsvindt (bijvoorbeeld individueel, in groepen, met docent, zonder docent, thuis of op straat), zijn van invloed op de manier waarop het onderwijs moet worden aangeboden. Soms vormen de leeromstandigheden een vrij te kiezen ontwerpvariabele, soms zijn de leeromstandigheden randvoorwaardelijk bepaald. Het basisonderwijs bijvoorbeeld vindt grotendeels klassikaal plaats. Dit heeft zijn beperkingen voor het onderwijs.

Uitgangspunt van het onderwijskundig ontwerpen is dat alle onderwijsvariabelen vanuit een consequent *didactisch model* worden beschreven, ontwikkeld en gepland. Het gaat daarbij om de vraag op welke wijze de leerinhouden moeten worden aangeboden en welke rollen en activiteiten de student in het onderwijsproces dient te vervullen. Het ontbreken van een omvattende onderwijstheorie betekent dat er geen eenduidige voorschriften bestaan waaraan de ontwerpster zich moet houden. Wel is er een veelheid aan didactische principes en modellen beschikbaar (later in dit hoofdstuk zullen we er enkele bespreken). Voor iedere situatie zal de ontwerpster een nieuwe afweging moeten maken waarin alle genoemde factoren worden meegenomen. Hij zal zich daarbij vooral laten leiden door zijn persoonlijke visie op het onderwijs en eventueel de daaraan gekoppelde leertheoretische gezichtspunten. Maar ook intuïtie, talent en ervaring spelen een belangrijke rol. In veel gevallen wordt er echter helemaal geen didactische visie geëxpliciteerd met als mogelijk risico dat het onderwijs gebruik maakt van verborgen of tegenstrijdige veronderstellingen.

De analogie tussen het ontwerpproces en het filmontwerpproces is evident. Geen film is zo

vrijblijvend dat er niet een doel wordt nagestreefd. En ook de kijker behoort tot een doelgroep met bepaalde doelgroepkenmerken waarop in dit geval de filmmaker moet inspelen. De leeromstandigheden komen overeen met de context of situatie waarin de film wordt bekeken. De didactische aanpak vinden we terug in de wijze waarop het 'verhaal' in de film wordt overgebracht en in de concrete filmische maatregelen die de kijker ondersteunen bij het interpreteren en verwerken van de informatie.

Gezien het belang van doelstellingen of leerdoelen in het ontwerpproces gaan we daar wat dieper op in. Daarna zullen we aantal didactische modellen bespreken, voor zover relevant voor film.

Leerdoelen

Fraaie leerdoelen verzinnen is op zichzelf geen probleem, nagaan of de leerdoelen bereikt zijn echter wel. Hoe moeten we nagaan of de student 'een diep inzicht in de wiskunde' heeft gekregen of 'een eigen literaire smaak' heeft ontwikkeld?

Vanuit onderwijskundig perspectief moeten leerdoelen zo veel mogelijk worden geoperationaliseerd, dat wil zeggen geformuleerd in termen van concreet waarneembaar en dus toetsbaar gedrag. Het leerdoel 'inzicht krijgen in de wiskunde' is veel te algemeen om van enig nut te zijn bij het ontwerpen van adequaat wiskunde-onderwijs. Het moet daarom worden vertaald in een aantal meer specifieke leerdoelen die gezamenlijk het benodigde wiskundige inzicht bestrijken.

Volgens Mager* voldoet een welgevormd leerdoel aan drie voorwaarden:

- een leerdoel moet *toetsbaar* zijn; dat betekent dat het leerdoel moet worden omschreven in termen van objectief waarneembaar gedrag, zodat kan worden nagegaan of een leerdoel inderdaad is bereikt. Bijvoorbeeld: 'de student kan een vierkantsvergelijking oplossen'.
- een leerdoel beschrijft de *omstandigheden* waaronder het gedrag zich moet voordoen. Bijvoorbeeld: 'de student kan logaritmen bepalen met behulp van een rekenmachine'.
- een leerdoel bevat een *criterium* voor de mate van beheersing die van de student verlangd wordt. Bijvoorbeeld: 'de student kan van vijf vierkantsvergelijkingen er vier foutloos oplossen' of, in het gangbare schoolsysteem, 'de leerling moet minstens een zes halen'.

Deze benadering, waarin beoordeling van de leerprestatie plaatsvindt op basis van waarneembaar gedrag, past in de behavioristische traditie. Zoals gezegd heeft er in de afgelopen decennia echter een verschuiving plaatsgevonden van deze gedragsgerichte benadering (het behaviorisme) naar een meer procesgerichte benadering (het cognitivisme). Het leerproces zelf kan echter niet eenvoudig getoetst worden. Hoe zouden we bijvoorbeeld moeten nagaan op welke manier iemand hoofdzaken van bijzaken onderscheidt? Ook de cognitivisten zijn daardoor genoodzaakt leerdoelen zo veel mogelijk in termen van waarneembaar gedrag te definiëren (Gagné*).

Er worden drie klassen van leerdoelen onderscheiden die elk een ander domein van kennisverwerving omvatten:

- het cognitieve domein,
- het affectieve domein
- en het psychomotorische domein.

In elk van deze domeinen worden verschillende niveaus van diepgang onderscheiden. In de praktijk van het menselijk handelen spelen deze drie domeinen vrijwel altijd gezamenlijk een rol. Wie wil leren zwemmen zal zich niet alleen moeten verdiepen in de techniek van de schoolslag (cognitief), maar moet ook de vrees voor water leren overwinnen (affectief) en last but not least, de zwembewegingen correct kunnen uitvoeren (psychomotorisch) (Knirk*).

We zullen deze drie domeinen kort bespreken.

Het cognitieve domein

Het cognitieve domein bestrijkt alle intelligente handelingen, zoals het oplossen van een wiskundig probleem of het schrijven van brief. Het gaat om een bewuste en intelligente vorm van leren waar het hele schoolsysteem in belangrijke mate op is gericht. Het cognitieve domein weerspiegelt de objectivistische wetenschapsopvatting en de daaraan gekoppelde maatschappelijke realiteit waarin rationaliteit en rede domineren.

Bloom (Bloom B.*) onderscheidt in het cognitieve domein zes niveaus, van eenvoudig naar complex:

- Kennis*: doelen gericht op het kunnen herkennen, herinneren of omschrijven van feiten, definities, enzovoorts.
- Begrip*: doelen gericht op het met elkaar in verband kunnen brengen van verschillende gegevens .
- Toepassing*: doelen gericht op het kunnen hanteren van regels, procedures en principes in een gegeven situatie.
- Analyse*: doelen gericht op het kunnen ontleden van een complex geheel in zijn samenstellende delen.
- Synthese*: doelen gericht op het kunnen construeren van onderdelen tot een groter samenhangend geheel.
- Evaluatie*: doelen gericht op het kunnen beoordelen van feiten, conclusies en gebeurtenissen aan de hand van criteria.

Het affectieve domein

Dit domein betreft alle handelingen die verband houden met de houding, de belangstellingen en de emoties van de student, zoals bijvoorbeeld de bereidheid om aan een discussie deel te nemen of met medestudenten samen te werken, vrees voor water, enzovoorts. Veel van dit soort doelen spelen een rol in de audiovisuele communicatie: de kijker moet ervan overtuigd raken dat produkt 'X' het beste is, moet waardering krijgen voor de innovatieve vermogens van firma 'Y', moet zich identificeren met de hoofdpersoon, moet op de lijsttrekker stemmen, enzovoorts.

In het gangbare onderwijs worden veel van dit soort affectieve leerdoelen voorwaardelijk gesteld aan het bereiken van cognitieve leerdoelen; affectieve leerdoelen worden echter lang niet altijd expliciet geformuleerd. Vanuit onderwijskundig perspectief is het juist van belang alle doelen zo goed en volledig mogelijk te specificeren (Krathwohl*).

Een zeer primair affectief doel dat inherent is aan onderwijs, is dat de student het leermiddel als zodanig accepteert. De student moet bereid zijn nieuwe informatie te ontvangen. Een goed boek wordt door de lezer met warmte gekoesterd en kan uiteindelijk rekenen op een prominente plaats in de boekenkast. Slechte boeken worden niet uitgelezen en verdwijnen naar zolder of bij het oud papier. Bij film doet zich iets vergelijkbaars voor. Iedere film moet zijn eigen acceptatie bij de kijker afdwingen. Dit creëert een aantal lastige dilemma's voor de maker: de film moet voldoende aantrekkelijk zijn om naar te kijken, maar aankleding, franje en esthetische hoogstandjes leiden slechts af van het leren, de film mag niet te saai zijn, maar ook overdreven lolligheid is ongewenst, het tempo mag niet te hoog liggen maar ook weer niet te laag, enzovoorts. Ergernis vormt geen goed uitgangspunt voor het leren. Het is de kunst snel en duidelijk de juiste toon aan te slaan en die consequent in de hele film te handhaven. Als in het begin het ijs eenmaal gebroken is, kan er niet meer zoveel misgaan. In hoofdstuk acht en hoofdstuk elf komen we terug op het acceptatieprobleem.

Het psychomotorische domein

Het psychomotorische domein omvat het gebied van spierontwikkeling en bewegingscoördinatie. We moeten hier denken aan zaken als het beheersen van gymnastische oefeningen, het uitvoeren van praktische handelingen in een laboratorium of het kunnen bespelen van een muziekinstrument. Ook de spraak met zijn complexe tongbewegingen is psychomotorisch van aard. Simpson* geeft voor het psychomotorische domein een indeling die we hier niet nader zullen bespreken.

In film zien we op dit terrein meestal een expert verschijnen die de psychomotorische handelingen demonstreert. Bekende voorbeelden zijn de talencursussen waarin we zien en horen hoe de zinnen moeten worden uitgesproken, de timmercursus waarbij we over de schouder van een ervaren timmerman meekijken en programma's over aerobics of callanetics waar superslanke 'celebrities' laten zien hoe er bewogen moet worden.

Didactische modellen

Voor de theoretische onderbouwing van het onderwijskundig ontwerp zouden we ons moeten baseren op een onderwijstheorie. Een onderwijstheorie legt een verband tussen alle relevante

variabelen uit de onderwijssituatie en doet uitspraken over de wijze waarop het onderwijs moet worden ingericht. Het spreekt vanzelf dat zo'n onderwijstheorie grotendeels zou moeten voortbouwen op een theorie van het leren (soms wordt daarom de term 'onderwijsleertheorie' gebezigd) (Ausubel*). Wegens het ontbreken van een overkoepelende leertheorie kan er echter evenmin sprake zijn van één enkele onderwijs(leer)theorie. Wel bestaat er een veelheid aan instructiemethoden of didactische modellen. Deze zijn in veel gevallen maar ten dele wetenschappelijk onderbouwd: behalve theoretische principes en empirische gegevens kunnen bijvoorbeeld ook ideologische voorkeuren, geloofsovertuigingen of meer filosofische visies op de mens of de mensheid een rol spelen. De onderwijskunde vertoont in dat opzicht een veelkleurige aanblik (zoals zovele sociale wetenschappen). De veelheid aan didactische modellen, gevoegd bij het grote aantal onderwijsvariabelen en persoonlijke visies op het onderwijs maakt het ontwerpen van een onderwijssituatie een complex en niet altijd volledig te beredeneren activiteit. Garanties op een succesvolle afloop zijn op voorhand niet altijd te geven. Datzelfde geldt uiteraard ook voor het maken van (onderwijs-)films, waar zaken als geloof, gevoel, intuïtie, visie en durf zo mogelijk nog sterker de keuzen lijken te bepalen. Die omstandigheid ontslaat ons echter niet van de taak om ons te verdiepen in de achterliggende denkkaders voor het onderbouwen van de ontwerpkeuzen.

De didactische modellen blijken in de onderwijspraktijk van grote waarde te zijn. Was het onderwijzen voorheen een 'kunst' waarvoor ondefinieerbare talenten noodzakelijk leken te zijn, deze modellen hebben van het onderwijzen een 'kunde' gemaakt door het onderwijs te benaderen als een ontwerp-probleem. Ze bieden de onderwijmakers in ieder geval enige ondersteuning en een aantal praktische aanwijzingen. Mogelijk nog belangrijker is het feit dat de expliciete keuze voor een didactisch model zeer verhelderend kan werken en leidt tot een consequente doorgevoerde aanpak die alle vooronderstellingen omtrent de wijze van leren recht doet.

Wij beperken ons hier tot een korte beschrijving van een aantal instructiemodellen of instructieprincipes die mogelijk relevant zijn voor het ontwikkelen van audiovisuele media:

- ervaringsleren
- klassieke conditionering
- operant leren
- probleemgestuurd onderwijzen
- probleemgericht onderwijzen.

Daarbij zij echter direct aangetekend dat het om een aantal redenen nauwelijks mogelijk is een reeks van onderscheiden didactische modellen op evenwichtige wijze te presenteren en te bespreken. In de eerste plaats omdat de grote verscheidenheid in didactische modellen tot een selectieve en soms aanvechtbare keuze dwingt. In de tweede plaats omdat de diverse modellen niet in alle dimensies wezenlijk verschillen en elkaar soms gedeeltelijk overlappen. Ten derde omdat de modelkenmerken soms ongelijksoortig zijn, waardoor het maken van een vergelijking niet goed mogelijk is.

Voor een uitgebreid overzicht van instructiemodellen wordt verwezen naar de onderwijskundige literatuur (zie o.a. Romiszowski* (1984), De Corte*).

Ervaringsleren

Leren ontstaat volgens dit model in een voortdurende confrontatie met de praktijk. Bestaande kennis wordt onder invloed van nieuwe ervaringen en interacties met de omgeving aangepast en geherstructureerd waardoor nieuwe kennis ontstaat (Kolb*). De nadruk op toepassing van kennis is erg groot omdat gesteld wordt dat kennis alleen maar betekenisvol kan zijn als de lerende in staat is iets met de verworven kennis te doen. Het formele leren in scholen en instituten moet in deze visie gemodelleerd worden naar het informele leren zoals dat in het dagelijks leven optreedt. Het leren dient dan ook niet geïsoleerd te worden of gerealiseerd te worden in kunstmatige omstandigheden, maar zo veel mogelijk in de praktijk. Leren komt neer op het integreren van allerlei functies van het organisme: voelen, kijken, luisteren, denken, handelen enzovoorts. Leren en leven worden daarmee direct met elkaar in verband gebracht.

Veel elementen van het ervaringsleren zijn terug te vinden in andere instructiemodellen en werkvormen, zoals practica, simulaties, learning by doing, excursies, de casusmethode,

probleemgestuurd leren en stages. De directe ervaringen van de student staan daarbij centraal. Voor audiovisuele media is de constatering van belang dat plaatsvervangende ervaringen geboden kunnen worden: via het audiovisuele medium kan de lerende worden blootgesteld aan allerlei praktijkervaringen, die soms zelfs heviger of effectiever zijn dan de echte praktijk. Daar staat tegenover dat de ervaringen beperkt zijn tot een mentale participatie van kijken en luisteren. Het is voor de lerende niet mogelijk daadwerkelijk fysiek te participeren, te voelen of in te grijpen in de situatie.

Klassieke conditionering

Klassieke conditionering betreft eigenlijk geen didactisch model, maar een zeer primitieve vorm van leren. De klassieke conditionering wordt beschreven op basis van een stimulus-respons model (Thorndike*). Hét voorbeeld van klassieke conditionering is de hond van Pavlov. Pavlov ontdekte dat zijn honden na verloop van tijd geleerd hadden het geluid van de rinkelende etensbel te associëren met eten. Waar speekselproductie (de gedragsrespons) oorspronkelijk veroorzaakt werd door een reëel hongergevoel of de geur van voedsel (de stimulus) hadden de honden een nieuwe stimulus-respons relatie weten te leggen: de vervangende, nieuwe stimulus (rammelende etensemmer) was net als de oorspronkelijke stimulus in staat de gedragsrespons (speekselproductie) op te wekken. Dit mechanisme wordt een geconditioneerde reflex genoemd: het betreft een associatie tussen een respons en een nieuwe stimulus. Ook bij mensen doen zich op grote schaal processen van klassieke conditionering voor. Veel reclamestrategieën berusten op dit mechanisme. Wanneer we maar vaak genoeg een reclamespot zien die een schone vaat associeert met een bepaald merk afwasmiddel zullen we eenmaal in de supermarkt sneller naar het betreffende merk grijpen. Ook allerlei uiterlijke kenmerken zoals de vorm, de kleur, of de lay-out van producten hebben we via het mechanisme van klassieke conditionering leren koppelen aan een bepaalde waardering. De klassieke conditionering blijkt zich op een dermate basaal niveau van de hersenen af te spelen dat het doorgaans een onbewust proces is. In hoofdstuk zes zullen we zien dat het bewustzijn veelal machteloos is tegen deze vorm van leren.

Operant leren

Een andere vorm van leren wordt beschreven door het mechanisme van operante conditionering (Skinner*). Ook hier is het stimulus-responsmodel van toepassing. Uit allerlei dierexperimenten is gebleken dat *nieuw* gedrag kan worden aangeleerd door dat gedrag voortdurend positief te bekrachtigen. Zo kan men een duif bijvoorbeeld leren een salto uit te voeren: dat is een wezenlijk nieuw gedrag en geen geconditioneerde reflex van bestaand gedrag zoals bij de Pavlov-honden, waar alleen de stimulus verandert. Een ander verschil is dat er voor operant gedrag geen nieuwe of vervangende stimulus nodig is. Het gedrag of een aanzet daartoe ontstaat min of meer 'toevallig' op basis van eigen handelingen en wordt stapje voor stapje versterkt door het gewenste gedrag achteraf te belonen en ongewenst gedrag te bestraffen.

Dit behavioristische model vormt onder andere de basis voor de 'geprogrammeerde instructie', waarbij de student stap voor stap door de leerstof wordt geleid. Ook de ontwikkeling van autonome leermachines (computerprogramma's) werd daarmee in gang gezet.

Met de ontwikkeling van cognitieve leertheorieën vanaf de jaren zestig is er echter veel kritiek gekomen op de behavioristische benadering (McKeachy*). Ondanks alle bezwaren is het werk van Skinner van veel waarde voor de onderwijspraktijk. Het heeft onder andere geleid tot een traditie waarin leerdoelen nauwkeurig worden gespecificeerd in termen van toetsbaar gedrag. Ook de toegenomen aandacht voor de analyse en structurering van leerstofinhouden is op het conto van deze benadering te schrijven.

In tal van situaties worden behavioristische principes toegepast. Een gemiddelde tennisles volgt vrijwel volledig de patronen van operante conditionering: een sterke segmentatie van de stof en een nadruk op een snelle, veelvuldige en meestal positieve bekrachtiging. Ook in de reclamewereld zijn kenmerken van operante conditionering terug te vinden: wie naar een warenhuis gaat wordt aanvankelijk beloond met warmte en muzak, wie er vervolgens iets koopt kan rekenen op een ballon of een balpen, de vaste klant ten slotte kan op een genoeglijke voorkeursbehandeling rekenen (zegeltjes!). Ook in andere maatschappelijke sectoren komt naar voren dat mensen vaak uit zijn op snelle beloningen conform de operante conditionering. Als gevolg daarvan legt het lange termijn denken het vaak af tegen het korte termijn handelen. Zo zal het niet lukken om automobilisten in

groten getale de trein in te krijgen, zolang het reizen per trein wordt bestraft met lange wachttijden op tochtige perrons, terwijl het gebruik van de auto een snelle en comfortabele tocht van A naar B garandeert (Vroon*). Wij zijn niet in staat de bestraffing op lange termijn (een slecht milieu) in verband te brengen met ons huidige gedrag.

Probleemgestuurd leren

Probleemgestuurd leren is een methode waarbij het leren wordt benaderd vanuit probleemstellingen (Barrows en Tamblyn*). Vanuit een pedagogisch standpunt kan het worden gezien als een zeer natuurlijke manier van leren, omdat het hele leven kan worden opgevat als het oplossen van problemen. Het stellen van een probleem vraagt om een oplossing en is om die reden intrinsiek motiverend. Het probleem zelf en de eventuele oplossing vormen in de probleemgestuurde benadering vooral een aanleiding of een didactisch middel om domeinspecifieke kennis te verwerven.

Probleemoplossingsvaardigheden treden veel minder op de voorgrond. Probleemgestuurd onderwijs is in dat opzicht te vergelijken met het oplossen van een kruiswoordpuzzel. De oplossing van de puzzel zelf is nauwelijks relevant. Het gaat vooral om het puzzelen zelf, het lekker bezig zijn met letters en woorden.

Een andere veronderstelling van het probleemgestuurd leren is dat de student een beter inzicht in de leerstof krijgt wanneer theorie en praktijk worden gecombineerd in een complexe probleemcontext. De probleemstellingen zijn veelal geënt op reële kwesties zoals de student die later in de (beroeps)-praktijk zal tegenkomen.

In de praktijk wordt deze methode vaak toegepast in de vorm van studiegroepen. Hierdoor worden elementen uit de 'social-learning theory' (Festinger*, Rogers*) toegevoegd, zoals het leren luisteren, samenwerken, onderhandelen, enzovoorts. De student wordt bovendien een grote mate van zelfstandigheid en verantwoordelijkheidsgevoel toegedicht en krijgt veel vrijheid om het onderwijsproces zelf in te richten en te sturen.

In zeer veel films wordt naar analogie van het probleemgestuurd onderwijs de 'vertelling' opgehangen aan een probleemstelling. In de speelfilm bijvoorbeeld wordt in de eerste paar minuten meestal een probleem geschetst dat vervolgens door de 'held' moet worden opgelost. Niet de oplossing zelf is het doel (die kunnen we meestal wel raden: James Bond verliest immers nooit), maar het gaat vooral om de gebeurtenissen zelf die bij het zoeken naar een oplossing een rol spelen. Een uitgesproken exponent van de probleemgestuurde benadering is de detective, in de literatuur aangeduid met de naam 'Whodunnit'. Ook bij quiz-programma's op televisie zijn soms elementen van de probleemgestuurde benadering terug te vinden. In al deze toepassingen staat het motiverende aspect centraal.

Probleemgericht leren

Bij het probleemgericht leren gaat het om het leren oplossen van problemen. Het doel is het aanleren van vaardigheden die deels uitstijgen boven het specifieke kennisdomein (metacognitieve vaardigheden). Het gaat bijvoorbeeld om het leren bepalen van een oplossingsstrategie, het kunnen onderscheiden van hoofdzaken en bijzaken, het kunnen afwegen van argumenten, enzovoorts. De mens wordt in deze visie primair opgevat als probleemoplosser. De veronderstelling is dat de intellectuele vorming van de mens niet gericht moet zijn op het verzamelen van zo veel mogelijk kennis, maar op het flexibel kunnen hanteren van kennis bij het oplossen van problemen. Centraal staan de probleemoplossingsvaardigheden, de benodigde kennisinhouden hebben slechts een dienende functie. Een tweede veronderstelling die hieraan ten grondslag ligt, is dat kennis pas betekenisvol wordt wanneer die binnen de context van een probleem kan worden toegepast. Net als bij het probleemgestuurd leren en de casusmethode zullen de probleemstellingen die de student krijgt voorgelegd veelal zijn gebaseerd op reële problemen (casussen) uit de beroepspraktijk.

Film kan hier een rol spelen bij het schetsen van moeilijk te verwoorden, ingeklede problematieken uit de praktijk. Verder kunnen reconstructies van het probleemoplossingsproces worden gegeven of kan getoond worden hoe experts een probleem aanpakken. Dit laatste wordt paradigmatisch leren genoemd (het woord 'paradigma' staat voor 'model').

Overige didactische modellen

Tot slot noemen we nog kort de socratische dialoog, de casusmethode, imitatieleren en situated

cognition.

In de *socratische dialoog* (Kohlberg*) wordt de leerstof in de vorm van een dialektisch tweegesprek voor het voetlicht gebracht. Dit dialektische karakter maakt een koppeling naar audiovisuele media interessant (zie hoofdstuk twee).

De *casusmethode* veronderstelt dat leren in een praktijkgeoriënteerde context dient plaats te vinden (Lkoundi*). Meestal gebeurt dat aan de hand van een fictieve of realistische (probleem-)situatie. Casusopdrachten kunnen gericht zijn op het vinden van oplossingen, maar ook op het maken van analyses, inventarisaties of een plan van aanpak.

Imitatieleren (paradigmatisch leren) betreft het aanleren van modelgedrag van experts. Uitgangspunt is dat de mens van nature tot gedragsimitatie geneigd is. Omdat experts niet altijd beschikbaar zijn, kan het zinvol zijn om expertgedrag vast te leggen op film of video.

Situated cognition (Resnick*) veronderstelt dat leren dient plaats te vinden in authentieke situaties waarin ook sociale interacties een rol spelen. Belangrijk daarbij is de interactie met een expert die als leermeester optreedt. Situated cognition draagt daarom kenmerken van imitatieleren en ervaringsleren. Het audiovisuele medium kan een rol spelen in het documenteren van de authentieke situaties.

Ontvangend leren versus ontdekkend leren

Tot besluit van dit hoofdstuk brengen we de twee extreme karakteristieken van audiovisuele media uit het vorige hoofdstuk in herinnering: 'uiteenzetting' en 'blootstelling' (exposition and exposure). In het ene geval krijgt de toeschouwer informatie duidelijk en gestructureerd aangeboden, in het andere geval wordt de toeschouwer op indringende wijze blootgesteld aan realistische gebeurtenissen en situaties en moet hij daarin zelf structuur aanbrengen en conclusies trekken. Binnen het onderwijs is deze indeling terug te vinden in de begrippen *ontvangend leren* en *ontdekkend leren*, die samenhangen met de wijze waarop de student de leerstof krijgt aangeboden.

Er is sprake van *ontvangend leren* als de student alle leerinhouden kant en klaar in hun uiteindelijke vorm krijgt gepresenteerd (Ausubel*). Voor ontvangend leren wordt ook wel de term 'expositorisch leren' gebruikt. Overal waar uitleg of toelichting wordt gegeven is sprake van expositie. Bij het ontvangend leren wordt het onderwijsproces grotendeels gestuurd door de onderwijsgever. Als de student al een vraag wordt gesteld is het meestal een gesloten vraag die niet tot grote uitweidingen leidt.

Voor het leren plakken van een leuke band zouden we bijvoorbeeld een expositorisch practicum kunnen organiseren waarin we gebruik maken van een geprogrammeerde instructie. De student wordt dan stap voor stap door de plakprocedure geleid. Het moet daarbij niet alleen gaan om het uitvoeren van de stappen zelf, maar natuurlijk ook om het waarom van die stappen.

Voorstanders van ontvangend leren beweren dat de leerinhouden volstrekt duidelijk moeten zijn en dat de student recht heeft op een effectieve presentatie van de leerstof. Uit onderzoek blijkt dat het leerproces inderdaad zeer effectief verloopt en dat er weinig kans is op misconcepties (Rowell*).

In toenemende mate wordt de student tegenwoordig een belangrijke en actieve rol toebedeeld in het onderwijsproces. Het initiatief en de controle van de instructie wordt meer en meer in handen van de individuele student gelegd. De traditionele docent krijgt veel meer de rol van begeleider op de achtergrond. In dat geval spreken we van *ontdekkend leren* (of exploratief leren) (Bruner*): de student moet zelf al doende de relevante leerstofinhouden ontdekken.

Voor het leren plakken van een leuke band zouden we ook een exploratorisch practicum kunnen organiseren. De student moet dan aan de hand van plakmateriaal, gereedschappen en enkele open vragen zelf uitzoeken wat de beste aanpak is.

De aanhangers van exploratief leren stellen dat hun methode tot een actievere opstelling en betere verwerking leidt bij de student. De student wordt in hoge mate verantwoordelijk gesteld voor zijn eigen leerresultaten. Deze factoren vormen gezamenlijk een zeer motiverend studieaspect. Hoewel exploratorisch onderwijs vaak tijdrovender is en in zekere zin slechts met vallen en opstaan tot resultaten leidt, kunnen de leerervaringen zelf veel sterker zijn, waardoor er gemakkelijker overdracht van het geleerde naar andere situaties plaatsvindt (transfer). Een groot nadeel van exploratief leren is volgens Ausubel (Ausubel*) dat nieuwe kennis die ontdekt moet worden niet altijd goed door de

student wordt ingepast in de bestaande kennisstructuur. Daardoor kunnen hardnekkige en blijvende misconcepties optreden.

De dimensie 'ontvangend-ontdekkend' leren loopt dwars door de genoemde didactische modellen heen. Sommige modellen veronderstellen een expositorische aanpak (klassieke en operante conditionering, imitatieleren en in iets minder mate situated cognition), andere modellen gaan juist uit van een exploratieve benadering (probleemgestuurd leren, ervaringsleren). Veel didactische modellen kunnen zowel expositorisch als exploratief worden ingevuld (probleemgericht leren, de socratische dialoog, de casusmethode). De keuze is van vele factoren afhankelijk. Een daarvan is de aard van de leerinhouden: feiten of stellingen bijvoorbeeld kunnen worden meegedeeld, maar kunnen ook worden bewezen of ontdekt; een vaardigheid als zwemmen is echter maar beperkt uiteen te zetten en moet grotendeels exploratief worden verworven.

In de praktijk is het vaak niet mogelijk en ook niet zinvol om de student alles zelf te laten (her-)ontdekken. Hoe lang kan het niet duren voor een student er achter komt dat de binnenband rond het lek een beetje moet worden opgeruwd? Vooral in het hoger onderwijs kiest men om pragmatische redenen vooral voor expositorisch benaderingen (colleges, tekstboeken). Als tussenvorm wordt soms uitgeweken naar de licht paradoxale 'geleide ontdekking': de student moet zo veel mogelijk zaken zelfstandig uitzoeken, maar wordt daarbij voortdurend begeleid en op het juiste spoor gehouden (scripties, stages).

Bij film en televisie vinden we expositie en exploratie beide terug. De 'reportage' is meestal in hoge mate expositorisch: een kort en helder verslag met duidelijke uitspraken, toelichtingen en conclusies. De documentaire is meestal exploratorisch van aard, gebeurtenissen voltrekken zich meer autonoom en de toeschouwer krijgt veel meer ruimte om zijn eigen gedachten te vormen en conclusies te trekken.

In veel films zijn beide benaderingen terug te vinden. Een afwisseling tussen expositie en exploratie is zeker op zijn plaats. Maar vermoedelijk wordt hier door de makers in de meeste gevallen niet in termen van didactiek over nagedacht. Vanuit de ontwerpgedachte is het echter noodzakelijk de keuze tussen expositie en exploratie zo min mogelijk aan het toeval over te laten. De grote 'kunst' van het filmmaken is te weten wanneer expliciete uitleg nodig is om de draad van het verhaal vast te kunnen houden en wanneer de toeschouwer zelf actief moet zoeken, denken en ontdekken.

Bij programma's voor een breed publiek kiezen de makers meestal het zekere voor het onzekere en hanteren een strikt expositorische didactiek: een commentaarstem, een presentator of een docent in beeld legt uit wat er aan de hand is, geeft toelichtingen en trekt conclusies. Ook beelden kunnen uitgesproken expositorisch zijn. Neem bijvoorbeeld de net iets te nadrukkelijke close-up van de butler die het moordwapen probeert weg te stoppen. Als daaraan voor de zekerheid nog een verbale expositie wordt toegevoegd kunnen er grote problemen ontstaan ('laat ik dit moordwapen maar snel verstoppen'). De dubbele expositie kan enorme irritatie oproepen ('ja, hè hè, nou weet ik het wel!'). Het is wat in de wereld van de film- en televisiekritiek wordt aangeduid als de 'infantilisering' of 'debilitering' van de kijker. De toeschouwer voelt zich bijgevolg niet voor vol aangezien en krijgt een acceptatieprobleem ten aanzien van de film. Hij vervalt in een apathische houding (televisie) of keert zich geërgerd af van de film. Vruchtbare communicatie kan alleen maar tot stand komen op basis van wederzijds respect.

Het gesproken woord kan wel degelijk ook worden gebruikt voor exploratieve doeleinden bijvoorbeeld door het stellen van open vragen of door op andere wijze motivatie en actieve betrokkenheid te stimuleren. Exploratie kan ook tot uiting komen wanneer essentiële informatie niet of slechts gedeeltelijk wordt aangereikt. In de detectivefilm ontbreken in eerste instantie voldoende gegevens om verder te komen. Toeschouwers en hoofdpersoon worden hierdoor aangezet tot het formuleren van een aantal hypothesen omtrent de toedracht van het gebeurde. Het is een paradoxale, maar belangrijke constatering: *onvolledige informatie activeert de toeschouwer*. Hetzelfde effect doet zich voor bij de scène waarin de onhandige keukenhulp met een dure glazen schaal het beeld uit loopt, waarna luidt glasgerinkel weerklinkt: de toeschouwer wordt geactiveerd zelf conclusies over het gebeurde te trekken. Tot slot noemen we het interview. Wie veronderstelt dat het bij een interview gaat om de dingen die gezegd worden, begrijpt niet veel van de menselijke communicatie. De ultieme

informatie is wellicht te vinden in datgene wat juist niet gezegd wordt. Subtiele signalen in de houding, momenten van aarzeling, onverhoedse oogbewegingen: de toeschouwer moet zelf op ontdekking gaan om het pokerspel te doorzien en de ware aard van de boodschap te achterhalen. Het is niet alleen spannend, het is de essentie van de menselijke communicatie.

Hoofdstuk 4 Het mediumkeuze probleem

Inleiding

Hij komt het toneel op met een doek onder zijn arm. Met een breed gebaar slaat hij de doek uit en spreidt hem zorgvuldig op de grond. Er staan tientallen voetstappen, pijlen en lijnen op geschilderd. Hij pakt een boekje uit zijn zak en kijkt beurtelings in het boekje en naar het doek. Voorzichtig zet hij één voet op de doek. Dan maakt hij een snelle sprong en landt op de andere voet. Moeizaam balancerend raadpleegt hij het boekje en maakt vervolgens een korte verstrengelende draai gevolgd door een mal sprongetje. Hij kijkt weer in het boekje, mompelt iets onverstaanbaars en begint hoofdschuddend weer opnieuw.

Er zullen weinig dansscholen zijn die hun danslessen zo aanbieden in de vorm van een plattegrond met voetstappen en een schriftelijke handleiding. De scène is afkomstig uit het theaterstuk 'Broers' van de groep 'de Mexicaanse Hond'. De mediumkeuze voor de dansles is hier zo evident slecht en absurd dat het een lachwekkende vertoning wordt. Het voorbeeld illustreert dat de mediumkeuze van doorslaggevend belang kan zijn voor de kwaliteit van het onderwijs.

Iemand die een audiovisueel programma ontwikkelt of gaat ontwikkelen, dient zich vooraf de vraag te stellen of het audiovisuele medium hier wel het meest voor de hand liggend is. Het heeft geen enkele zin om met veel geld, moeite en zweetdruppels een programma te maken, als er niet van te voren goed is nagedacht over de noodzaak, het nut en de toepassingswijze van het programma. Een slecht gefundeerde keuze voor het medium is vernietigend voor het effect van het programma, hoe goed dat ook is gemaakt. Om bij het danslesvoorbeeld te blijven: de mediumkeuze 'kleed plus boekje' is uiterst ongelukkig. Hoe goed we het kleed en het boekje verder ook maken, met geen mogelijkheid kan deze 'misstap' ongedaan worden gemaakt.

In dit hoofdstuk zullen we ingaan op de vraag hoe we tot een optimale inzet van media kunnen komen. Verschillende factoren die een rol spelen bij de mediumkeuze komen aan de orde. We concentreren ons daarbij vooral op het gebruik van audiovisuele programma's.

Dit hoofdstuk is vooral van belang voor de lezer die veelvuldig te maken heeft met het probleem van de mediumkeuze, of voor de lezer die zich wil verdiepen in de vraag waarom en wanneer hij het filmmedium zou moeten gebruiken. Wie hoe dan ook voor film wil kiezen, kan beter direct doorgaan met hoofdstuk vijf.

Didactiek en mediumkeuze

Het vraagstuk van de mediumkeuze hangt nauw samen met de beoogde didactische of communicatieve aanpak. We illustreren deze problematiek aan de hand van een voorbeeld uit de reclamewereld.

Om een reclameboodschap succesvol over te brengen wordt er in eerste instantie een communicatiestrategie ontwikkeld in de vorm van een campagne. Daarin wordt bepaald welke functies gerealiseerd moeten worden, wat de aard van de boodschappen moet zijn en welke rol daarin voor de consument is weggelegd. Veronderstel bijvoorbeeld dat men tot de conclusie is gekomen dat de campagne uit drie stappen dient te bestaan: eerst moet de consument leren inzien hoe noodzakelijk het produkt is, vervolgens moet hij overtuigd raken van de produktkwaliteit en tot slot moet hij weten dat het produkt niet duur is. De 'didactiek' kan voor deze drie stappen geheel verschillend zijn, bijvoorbeeld: de noodzakelijkheid van het produkt moet keihard worden *bewezen* (de rationele methode, overigens weinig gebruikelijk in de reclame), de produktkwaliteit moet de consument *ervaren*, de prijsstelling moet er worden *ingehamerd*. Een mediumkeuze is daarmee nog niet gemaakt. Er moet een keuze worden gemaakt uit bijvoorbeeld direct mail, manifestaties, dagbladadvertenties, sterspots, prijsvragen, promotietours, premiums, kortingacties, zegelacties, sponsoring, enzovoorts. Net als in de onderwijssituatie zijn hier allerlei functionele overwegingen van belang, die onder andere samenhangen met de beoogde functies en doelen, de aard van de

boodschappen of communicatieinhouden en de kenmerken van de doelgroep. Daarnaast wordt de mediumkeuze in de reclame vooral beïnvloed door de mate van uitstraling, zeggingskracht, bereikbaarheid en exposure (contact-uren) die aan de media kan worden toegeschreven. Een mogelijke mediamix voor deze campagne is de volgende: de produkt noodzaak wordt aangetoond door middel van een demonstratieproef in televisiespots, de produktkwaliteit wordt aangepakt door grootschalige en gratis verspreiding van produktmonsters en de prijsstelling via een semipermanente kortingsactie. Dit soort campagnes strekt zich doorgaans uit over een periode van enkele maanden en bevat vele herhalingen. Dit gebeurt enerzijds om het bereik te vergroten en anderzijds om conditioneringseffecten te realiseren.

Het ontwikkelen van onderwijs vertoont hiermee sterke overeenkomsten. In een didactische analyse worden leerdoelen, leerinhouden, doelgroepkenmerken, leeromstandigheden en onderwijsfuncties met elkaar in verband gebracht. Het resultaat is een didactisch scenario (in feite een 'plan de campagne') waarin wordt gespecificeerd wat de samenhang is tussen al deze instructievariabelen. Een mediumkeuze is hiermee nog niet noodzakelijkerwijs gemaakt. Deze eerste stap is te vergelijken met het formuleren van een mediumneutraal didactisch scenario (zie o.a. Gagné en Briggs*, Koper*). Vervolgens wordt bepaald welke media voor welke functies het best kunnen worden ingezet. Aldus beschouwd is de mediumkeuze slechts een beperkt onderdeel van het totale onderwijsplan. Hoewel het ontwerpproces in de praktijk een zeker cyclisch of iteratief karakter kan hebben, betekent het ook dat er in eerste instantie vooral in termen van onderwijs en didactiek gedacht moet worden, voordat de mediumkeuze aan de orde is. Het is niet wenselijk eerst te bepalen dat er een film nodig is en vervolgens pas te gaan bedenken wat de functie van die film moet zijn. Wij staan daarmee op het standpunt dat de mediumkeuze een functionele afweging moet zijn, die niet 'technology-driven' is. Het begrip functionaliteit zelf dient echter niet te eng vakinhoudelijk of zuiver cognitief te worden geïnterpreteerd. Ook leerinhouden moeten 'verkocht' worden. Ook in die zin kan het onderwijs zich aan de reclame spiegelen. Aan het begrip 'functionaliteit' besteden we in hoofdstuk acht uitgebreider aandacht.

Randvoorwaardelijke beperkingen

Filmproduktie maatschappijen en televisieomroepen hebben doorgaans weinig boodschap aan een 'open' mediumkeuze: het produkt moet immers film of televisie zijn. De randvoorwaardelijke context is hier dus een dominante factor.

Ook in het onderwijs wordt de mediumkeuze in veel gevallen bepaald door de bestaande randvoorwaarden. Meestal wordt uitgegaan van een situatie waarin een groep leerlingen in een klaslokaal les krijgt van het medium 'docent', die eventueel nog gebruik maakt van aanvullende media of leermaterialen (een bord, krijtjes, boeken, een landkaart). Hoewel dit onderwijs in vele opzichten goed functioneert, moet het als een gemis worden ervaren dat er weinig ruimte is voor een expliciete mediumafweging. In andere vormen van onderwijs, zoals bijvoorbeeld het afstandsonderwijs, heersen andere randvoorwaarden. Zo is in het afstandsonderwijs de traditionele docent juist afwezig (de student krijgt alle leermaterialen thuis) en moeten alle betreffende onderwijsfuncties in andere media worden gerealiseerd. Op basis van onder meer functionele overwegingen kan dan een optimale 'mediamix' worden samengesteld. Behalve geschreven teksten kan worden gedacht aan kaartmaterialen, foto's, modellen, audiotoeepassingen, videoprogramma's, computertoeepassingen, computernetwerkapplicaties, interactieve videoprogramma's, home-experiment kits, telefonische vergaderingen enzovoorts.

Natuurlijk heeft men ook hier met randvoorwaardelijke beperkingen te maken (o.a. kosten). Toch kan het verfrissend zijn om met een open blik op basis van een functionele argumentatie tot een meer gefundeerde mediumkeuze te komen. In het uiterste geval kan blijken dat randvoorwaarden die de kwaliteit van het onderwijs beogen te waarborgen, juist belemmerend werken.

Een dansles bijvoorbeeld vindt volgens traditie groepsgewijs plaats op een dansvloer onder leiding van een expertpaar. Maar er is geen enkele reden waarom deze zelfde leerinhouden volgens dezelfde didactiek niet zouden zijn te realiseren in andere media. Het vloerkleed met de voetstappen is wellicht een wat ongelukkige keuze. Maar tegenwoordig zijn er bijvoorbeeld ook danslessen op CD-I verkrijgbaar. Zonder hier nu een oordeel over de kwaliteit van zo'n toepassing te willen vellen,

kan worden vastgesteld dat daarin alle onderwijsfuncties in een interactief systeem zijn gerealiseerd door middel van grafische voorstellingen, foto's, gesproken en geschreven teksten, animaties, stukjes lopend video en muziek. De gezelligheid ontbreekt weliswaar, maar daar staat tegenover dat de student niet meer in het openbaar hoeft staan te schutten: dat kan voor sommige doelgroepen een doorslaggevend argument zijn.

Communicatie als vertaalprobleem

Bij het lezen van een roman zal de lezer zich ontegenzeggelijk allerlei (mentale) voorstellingen maken van gebeurtenissen; geschreven dialogen 'klinken' alsof ze worden uitgesproken en zelfs de beschreven muziek is min of meer 'hoorbaar'. De lezer zorgt als het ware zelf voor de transformatie van het ene medium naar het andere. Dit mechanisme veronderstelt bij de lezer een bepaalde kennis van de wereld. Een probleem daarbij kan zijn dat die kennis op bepaalde punten tekort schiet waardoor er vertaalfouten optreden. Bovendien krijgt de lezer een wel zeer grote vrijheid om een eigen invulling aan de informatie te geven, met als gevolg dat de beelden en de muziek die de betrokkene zich voorstelt sterk kunnen afwijken van de oorspronkelijk bedoelde informatieinhoud. Bij een roman is dat niet zo erg -een ruime interpretatievrijheid kan daar zelfs gewenst zijn-, maar bij onderwijsteksten wel. Het probleem wordt groter naarmate de informatieinhoud voor de student onbekender is. Hoe moeten we bijvoorbeeld een student via geschreven tekst kennis laten nemen van een nieuw onbekend muziekstuk? In het gunstigste geval kent de student andere werken van de betreffende componist en zal hij op basis daarvan en van de beschrijving van het nieuwe stuk een vage notie van het nieuwe werk kunnen ontwikkelen. Maar het is niet reëel te veronderstellen dat de compositie die de student aldus in zijn hoofd tot stand brengt, overeen zal komen met het nieuwe werk.

Romizovski* (1988) geeft in dit verband het voorbeeld van een schriftelijke cursus 'vogelgeluiden'. De onvertaalbaarheid naar schriftelijke vorm is ook hier evident. Hoewel: onder vogelaars schijnen ook boekjes met fonetische klankbeelden te circuleren; vogelaars kennen deze code en zijn daardoor in staat de geschreven symbolen correct te vertalen. Salomon* illustreert de eigenheid van media met een anekdote over de onmogelijkheid om een blinde uit te leggen wat hij onder het begrip 'rood' moet verstaan.

Een belangrijk element in deze redenering is dat verschillende soorten informatie ('informatiemodaliteiten'), bijvoorbeeld een redenering, een vraag, een beweging, een kleur, een interactie, bewegingsvoorstellingen, een muziekakkoord, wiskundige formules, enzovoorts gebruik maken van verschillende communicatiekanalen en daardoor van heel verschillende symboolsystemen. Het probleem is dat het ene symboolsysteem niet één op één is af te beelden op het andere symboolsysteem. De kleur rood laat zich niet verbaliseren. Hetzelfde geldt voor de klank van een saxofoon. Ook wanneer we een gefilmd vraaggesprek uitschrijven op papier, gaat er zeer veel informatie verloren, waardoor de informatieinhoud anders wordt. De lezer zal nu zelf auditieve kenmerken zoals toonhoogte, timbre, intonatie en tempo moeten invullen waardoor de inhoud van de boodschap sterk kan worden vervormd. Cassirer* spreekt in dit verband over de principiële onvertaalbaarheid van symboolsystemen: bij vertaling van het ene symboolsysteem naar het andere gaat *altijd* informatie verloren. Om dezelfde reden kan een filmscenario principieel nooit volledig beschrijven hoe een film eruit gaat zien.

Een tweede element dat van belang is en dat hiermee samenhangt, is de vraag in hoeverre de gebruikte coderingen aansluiten bij de interne coderingen in ons hoofd. Een gangbare opvatting over het menselijk denken is dat bij denkprocessen een groot aantal interne representatiecodes een rol speelt (Salomon*). Uit diverse experimenten is gebleken dat verschillende symboolsystemen aangrijpen op verschillende onderdelen van ons cognitieve systeem: geschreven teksten worden bijvoorbeeld heel anders verwerkt dan beelden, en die weer heel anders dan geluiden, enzovoorts. Wanneer ons via een of ander symboolsysteem een boodschap bereikt, moet de externe code eerst worden vertaald naar een interne code. Pas dan kan de betekenis van de boodschap worden achterhaald en eventueel worden toegevoegd aan onze mentale structuur. Leerprocessen verlopen gemakkelijker naarmate de vertaling van externe code naar interne code minder problematisch is.

Wanneer bijvoorbeeld een dansvoorstelling in een geschreven tekst wordt weergegeven treden er

vele problematische vertaalslagen op die tot een moeizame mentale verwerking leiden en die de kwaliteit van de overgedragen informatie ernstig kunnen aantasten. De dans zelf vormt een complex geheel van expressie, beweging en interactie waarin verschillende communicatiecodes voorkomen, zoals codes voor muziek, gebaar, houding, mimiek, kleding, beweging en enscenering. Behalve de vertaalslagen die de auteur bij het schrijven van de betreffende tekst moet maken, zal ook de lezer extra vertaalslagen moeten uitvoeren om de oorspronkelijke informatieinhouden te achterhalen. De lezer moet de tekstuele codes eerst weer terugvertalen naar de bedoelde auditieve en visuele codes voordat de informatie kan worden toegevoegd aan de mentale kennisstructuur. Het gebruik van film ligt in zo'n situatie gezien de beschikbaarheid van een auditief en visueel kanaal sterk voor de hand. Hoewel de beperkte beeld- en geluidweergave en de codes voor filmische registratie en montage enige extra vertaalslagen vergen biedt film een representatie van de dansvoorstelling die kan wedijveren met het in levenden lijve bijwonen van de voorstelling. Maar deze constatering is op zichzelf onvoldoende om de mediumkeuze op te baseren. Niet de mediumkenmerken zelf bepalen wat de mediumkeuze moet zijn, maar veeleer de complexiteit van de vertaalslagen die de ontvangende partij moet uitvoeren.

Vergelijkend mediaonderzoek

Het mediumkeuze probleem vindt zijn oorsprong in de hypothese dat elk medium zijn eigen kenmerken en karakteristieken heeft en daardoor slechts een beperkt toepassingsbereik heeft. Zou elk medium voor elke toepassing even geschikt zijn, dan is er helemaal geen keuze probleem en kan men snel voor de goedkoopste oplossing kiezen. Er blijken nogal wat studies te bestaan die uitwijzen dat het niet zo veel uitmaakt welk medium wordt gebruikt (zie o.a. Clarck*, De Corte*, Salomon*): de leerprestaties zouden min of meer gelijk zijn bij gebruik van verschillende media. Tegen de conclusies over de uitwisselbaarheid van verschillende media zijn echter vele bezwaren aan te voeren en aangevoerd die veelal methodologisch van aard zijn.

Juist bij leerinhouden waar de informatiemodaliteit een belangrijke rol speelt, bijvoorbeeld bij muziekwerken, is het vaak niet mogelijk om twee verschillende media op een redelijke manier met elkaar te vergelijken. Het zal al niet meevallen om voor de muziekwerken een schriftelijke versie te ontwikkelen, laat staan dat die schriftelijke versie kan worden vergeleken met de audiovisuele versie. Dit verwijst weer naar de principiële onvertaalbaarheid van symbolsystemen (Cassirer*). Salomon voegt daar aan toe dat er inderdaad wel degelijk verschillen tussen media worden gevonden wanneer er niet globaal wordt gekeken naar media, maar naar specifieke mediumattributen of mediumkenmerken.

Daarnaast speelt het probleem dat de effectiviteit van onderwijsmedia sterk afhankelijk is van de gerealiseerde kwaliteit. Hoe moeten we een slecht geschreven hoofdstuk in een leerboek vergelijken met een goed gemaakte film over hetzelfde onderwerp? De uiteindelijke vormgeving, opzet en uitwerking van de onderwijsmaterialen is immers in sterke mate bepalend voor de effectiviteit. In het vergelijkend mediaonderzoek wordt daarom vaak het onvergelijkbare vergeleken. De conclusies zeggen vaak meer over de kwaliteit van de ontwerpers en makers dan over de geschiktheid van de media zelf.

Een extra probleem is dat toetsing van leerresultaten meestal verbaal (schriftelijk of mondeling) plaatsvindt. Hoewel in het geval van audiovisuele media een zekere verbalisering van het geleerde mogelijk en noodzakelijk is, betekent dit niettemin dat een belangrijk deel van de leerresultaten niet direct getoetst kan worden. En dat zijn dan jammer genoeg net die informatiemodaliteiten die zo belangrijk waren om voor een audiovisueel medium te kiezen.

Mediumkeuzemodellen

Voor het bepalen van een mediumkeuze zijn diverse modellen en methoden ontwikkeld (o.a. Romiszowski*, Gagné en Briggs*, Reiser en Gagné*). Deze methoden zijn deels gebaseerd op instructiemodellen en op de eigenschappen van diverse media. Het is utopisch te veronderstellen dat het hele proces volledig en eenduidig kan worden gevat in regels die min of meer blindelings

toepasbaar zijn. Er is niet alleen sprake van een groot aantal onderling samenhangende onderwijskundige factoren, zoals de leerdoelen, de leerinhouden, doelgroepkenmerken, onderwijsfuncties en leeromstandigheden. Maar ook pragmatische en randvoorwaardelijke overwegingen zoals maakbaarheid, haalbaarheid, beschikbaarheid van know-how, kosten, enzovoorts, zijn van invloed. Toepassing van deze mediumkeuzemodellen verloopt in de praktijk dan ook niet zonder problemen. Veelal wordt men geacht een uitgebreide checklist van beïnvloedende factoren in te vullen om vervolgens uit een aantal alternatieven de beste kandidaat te kiezen. Duidelijke en objectieve criteria omtrent het gewicht van de factoren zijn meestal niet te geven, waardoor het hele proces uiteindelijk toch sterk afhangt van de persoonlijke inschatting en beoordeling. Kennis van argumenten en beïnvloedende factoren bij de mediumkeuze is beslist noodzakelijk. De gangbare mediumkeuzemodellen bieden daarvoor geen echte oplossingen.

Een voorbeeld van een schijnoplossing vinden we bij de methode van Gagné en Briggs*. Zij leggen een verband tussen de noodzakelijke onderwijsfuncties, de beoogde leerdoelen en de typen stimuli die daarvoor nodig zijn. De mediumkeuze wordt daarmee gereduceerd tot een stimuli-keuze. Het is een verschuiving van het probleem: onduidelijk blijft wanneer welke stimuli nodig zijn.

Het ontbreken van een succesvolle methode voor mediumkeuze betekent niet dat er geen zinnige dingen over te zeggen zijn. In het vervolg van dit hoofdstuk zullen we daartoe een aanzet geven. Het uiteindelijk doel daarvan is dat we in staat zijn bij ieder communicatieprobleem tot een plausibele en aanvaardbare redenering inzake de mediumkeuze te komen.

Een strategie voor mediumkeuze

Wie met mediumkeuze te maken heeft, dient te weten waar hij over praat. Kennis van de eigenschappen, mogelijkheden en onmogelijkheden van diverse media vormt dan ook een voorwaarde om keuzen te kunnen maken. Daarbij kunnen zich twee problemen voordoen. In de eerste plaats kan een selectieve kennis van media er toe leiden dat de afweging niet breed genoeg is, waardoor aan een bepaald medium waarmee men vertrouwd is al snel de voorkeur wordt gegeven: een filmproducent ziet al snel in film de oplossing.

Ten tweede wordt vaak de fout gemaakt dat men de mediumkenmerken als enige relevante factor beschouwt. Men stelt bijvoorbeeld dat een film noodzakelijk is omdat daarmee een indringend en meeslepend beeld van een of andere gebeurtenis is te schetsen. Indringendheid en meeslependheid zijn inderdaad kenmerken die aan film kunnen worden toegeschreven. Als argumentatie voor een mediumkeuze is zo'n redenering echter niet valide. Er is sprake van een cirkelredenering: film is geschikt omdat het indringend kan zijn en het moet indringend zijn dus gebruiken we film. We moeten goed beseffen dat mediumkenmerken onveranderlijke attributen zijn, met andere woorden altijd hun geldigheid behouden. Dat film indringend en meeslepend kan zijn, is altijd waar. Maar er moet juist worden aangetoond dat die functies juist hier in de betreffende (onderwijs)situatie noodzakelijk zijn en dat die functies niet beter op een andere wijze gerealiseerd kunnen worden. Indien men in de argumentatie blijft steken op het niveau van de mediumkenmerken krijgt men beweringen die altijd waar zijn en daarmee betekenisloos worden. Zou men de bewering consequent doorzetten dan volgt de onvermijdelijke conclusie dat het medium film altijd goed is, vooropgesteld dat men de leerstof indringend en meeslepend wil aanbieden.

Mediumkenmerken zijn weliswaar essentieel bij de mediumkeuze maar kunnen niet als een geïsoleerd keuzeargument dienen.

Zoals ook eerder in dit hoofdstuk is betoogd dient de mediumkeuze gebaseerd te zijn op de didactische invulling van het onderwijs. Het didactische ontwerp bepaalt niet alleen welke onderwijsfuncties gerealiseerd moeten worden, maar ook hoe de leerinhouden eruit zien en welke leeractiviteiten en rollen voor de lerende zijn voorzien.

Om tot een verantwoorde mediumkeuze te komen moet daarom in eerste instantie worden gekeken in hoeverre de leerinhouden, de leerdoelen en de leeractiviteiten verwijzen naar bepaalde informatiemodaliteiten. Zoals we hebben gezien bij het muziekvoorbeeld kan de informatiemodaliteit een vrij dwingende factor in de mediumkeuze zijn. Het leerdoel '...geschreven teksten kunnen analyseren...' zorgt bijvoorbeeld al voor een drastische inperking van het aantal kandidaatmedia. Nauwkeurig moet worden bekeken welke onderwijsfuncties gerealiseerd moeten worden en welke kandidaatmedia voor de verschillende functies in aanmerking komen. Een cruciale vraag daarbij is in

hoeverre de lerende zelf in staat zal zijn op basis van zijn bestaande kennis de juiste voorstellingen te maken. Een tweede aandachtspunt is de mate waarin eventuele vertalingen van het ene symbolensysteem naar het andere als problematisch en belemmerend moet worden beoordeeld bij het opnemen van de leerinhouden. Al te gemakkelijke primaire keuzen moeten daarbij worden vermeden. Natuurlijk spelen naast onderwijskundige overwegingen ook pragmatische overwegingen zoals de haalbaarheid, de kosten en de randvoorwaarden een belangrijke rol. Het is goed om daarbij ook eens de rol aan te nemen van de advocaat van de duivel: is het echt wel zo noodzakelijk om zo'n duur studieboek te ontwikkelen? Kan die excursie niet beter worden vervangen door een gefilmde variant? Waarom kan dat gefilmde interview niet gewoon op papier worden gezet?

Wanneer dit proces niet tot convergentie leidt, zullen we een aantal stappen terug moeten zetten. Eventueel moet zelfs het didactisch ontwerp worden heroverwogen.

Samengevat kunnen we voor de mediumkeuze de volgende richtlijnen hanteren:

- beschikken over voldoende kennis van de diverse media
- nagaan in hoeverre de leerdoelen, leerinhouden en leeractiviteiten verwijzen naar bepaalde informatiemodaliteiten
- alternatieven genereren bij het afbeelden van onderwijsfuncties op media
- nagaan in hoeverre er vertaalproblemen zijn te verwachten
- kostenfactoren, haalbaarheid en randvoorwaarden in aanmerking nemen
- gewichten toekennen aan verschillende alternatieven
- een beredeneerde keuze maken
- een kritische houding aannemen ten aanzien van de gemaakte keuze
- de mediamix heroverwegen, eventueel tot een didactisch herontwerp komen en de strategie cyclisch herhalen.

Op een aantal onderdelen van deze mediumkeuzestrategie gaan we nader in. Allereerst bespreken we de kenmerken van audiovisuele media: in het bijzonder film (en video). We gaan er gemakshalve van uit dat de lezer voldoende inzicht heeft in de kenmerken van andere media.

Vervolgens bespreken we aan de hand van een paar voorbeelden hoe leerdoelen en leeractiviteiten kunnen verwijzen naar informatiemodaliteiten. Daarna gaan we in op de potentiële onderwijsfuncties die door het medium video (film) vervuld kunnen worden. Tot slot besteden we enige aandacht aan financiële en pragmatische keuzeoverwegingen.

Kenmerken van film en video

Onder mediakenmerken verstaan we in navolging van Samson*:

'...kenmerken van media (hardware en software) die invariant zijn over de programmainhoud...'

Het probleem met mediakenmerken is dat het er zo veel zijn. Bij film (video) bijvoorbeeld heeft men niet alleen te maken met bewegende beelden en alle kenmerken die daar bij horen, maar ook met stilstaande beelden, geschreven teksten, gesproken woord, terugspoelmogelijkheid, vertraagde afspeelmogelijkheid, zoekmogelijkheid, enzovoorts.

We beperken ons in hoofdzaak tot lineaire audiovisuele programma's (film, video).

1. Bewegende beelden met geluid.

Het belangrijkste kenmerk dat film (video) van andere media onderscheidt is dat de informatie gedragen wordt door bewegende beelden in combinatie met geluid. Ook stilstaande beelden, inclusief foto's, grafische voorstellingen en geschreven teksten, kunnen met film (video) worden aangeboden. De beschikbaarheid van geluid biedt de mogelijkheid om de beeldinformatie in de meest brede zin te ondersteunen. Deze parallelle communicatie via twee verschillende kanalen ontbreekt geheel bij schriftelijke media: het is bijvoorbeeld niet mogelijk in een boek een ingewikkelde figuur te bestuderen en tegelijkertijd de toelichting bij die figuur te lezen.

De representatie van dynamische verschijnselen wordt door geen enkel medium overtroffen. De registratieve eigenschappen van het medium maken het mogelijk een authentiek beeld van de dagelijkse realiteit te schetsen. Theoretische concepten en principes kunnen daardoor bijvoorbeeld in een levende, levendige en betekenisvolle context worden behandeld. Een afgeleide functie van dit kenmerk is het overdragen van moeilijk verbaliseerbare kennis, zoals bijvoorbeeld aanwezig in non-verbale gedragsuitingen (subtiële gebaren, gezichtsuitdrukkingen), specifieke psychomotorische handelingen ('een oogoperatie') en prikkels die sterk op de gevoelsbeleving inwerken ('een dansvoorstelling'). Van het medium film (video) kan een enorme suggestieve werking uitgaan. In potentie kan het de kijker in sterke mate beïnvloeden, meeslepen in een redenering en blootstellen aan prikkelende omstandigheden en situaties. Het realiseren van deze functies stelt hoge eisen aan het programmaontwerp en de uitvoering.

2. Informatieoverdracht via beelden.

Dit kenmerk is niet uniek voor film (video) -ook schriftelijke media kunnen beeldmateriaal bevatten-, maar wel onvermijdelijk en belangrijk.

De descriptieve potentie van het beeld, de manier waarop een beeld de werkelijkheid beschrijft, is vele malen groter dan die van het woord. Een foto van een persoon, een landschap of een gebouw laat zich niet met een beperkt aantal woorden vergelijkbaar treffend beschrijven.

Visuele herkenning geschiedt bovendien direct en zeker: hoe vaak gebeurt het niet dat we iemand tegenkomen en herkennen, maar dat we niet op zijn of haar naam kunnen komen? Het verbale gedeelte verloopt veel moeizamer (het komt zelden voor dat ons een naam te binnen schiet en we ons afvragen hoe de betrokkene er uitziet). Vanwege deze snelle en directe herkenning wordt overal veel gebruik gemaakt van visuele symbolen (logo's en pictogrammen). Te denken valt bijvoorbeeld aan verkeersborden, waarbij een snelle en preciese herkenning van levensbelang is; het gebruik van verkeersborden met louter tekstuele uiteenzettingen zou de verkeersveiligheid zeker niet ten goede komen.

3. Taal, i.c. gesproken woord.

De lofzang op de kracht van het beeld doet geen recht aan de specifieke eigenschappen van taal. Taal is zeker zo belangrijk. Woorden kunnen geheel andere functies vervullen dan beelden. Woorden kunnen bijvoorbeeld worden gebruikt voor het stellen van vragen of het maken van een voorbehoud. Een verbale uiting is lineair en discursief (=redenerend). Taal stelt mensen in staat tot bewust denken, logisch denken, tot het vormen van abstracte verbale concepten en tot het redeneren via sterk omlijnde begrippen en tijdstrappen. Een breed gedragen opvatting binnen de cognitieve psychologie is dat het linguïstische systeem van de mens verantwoordelijk is voor de ontwikkeling van intelligentie (Chomski*, Bruner*, Vygotskij*, Vroon*). Apen en andere hogere diersoorten blijken om fysiologische en anatomische redenen niet in staat een vergelijkbaar rijk klankarsenaal te ontwikkelen. De voorwaarden voor een met mensen vergelijkbaar intelligentieniveau zouden daarom niet aanwezig zijn. In hoofdstuk vijf komen we terug op de communicatieve betekenis van woorden en beelden.

4. Taal, i.c. geschreven tekst.

Naast (bewegend) beeld en geluid is er nog een 'derde' communicatiekanaal beschikbaar in de vorm van geschreven tekst in het beeld. Vaak wordt dit kanaal alleen gebruikt als aanvulling op de andere kanalen. Bijvoorbeeld: de naam van een geïnterviewde verschijnt als titel onder in beeld. Ook ondertiteling van buitenlandse programma's gebruikt geschreven teksten.

5. Emoties.

Sterker dan andere media is film (video) in staat emoties op te roepen. Emoties kunnen de leerprocessen in positieve zin beïnvloeden (Fleming*, Bloom B.*). Niet alleen kan de betrokkenheid van de kijker worden vergroot, maar ook kunnen projectieve mechanismen bij

de kijker worden gebruikt om de aangereikte leerinhouden meer betekenisvol te maken en beter te verankeren. De kijker kan worden meegesleurd in een redenering, worden blootgesteld aan onbeschrijflijke ervaringen of worden beïnvloed danwel geïnspireerd door geraffineerd gebruik van audiovisuele vormelementen. In reclamespots en speelfilms wordt veelal met succes op de emotionele beleving ingespeeld.

6. Conceptuele manipulatiemogelijkheden.

Door een juiste timing van shots, camerabewegingen of de keuze van begeleidend commentaar op de beelden kunnen de makers bepaalde onderdelen in hun programma accentueren. Hiermee wordt het mogelijk om gewenste didactische functies in het programma aan te brengen, zoals vragen oproepen, aandacht trekken, de gedachtengang sturen, het oog richten op, samenvatten, concluderen of laten concluderen. Het opgelegde tempo en de diverse communicatiekanalen bieden vele mogelijkheden om de aandacht te richten op aspecten die in schriftelijke vorm snel over het hoofd worden gezien.

Montage van beeldmateriaal maakt sprongen in tijd en plaats mogelijk waardoor informatie kan worden gecomprimeerd tot relevante passages en waardoor een niet-chronologische of niet-geografische ordening gerealiseerd kan worden. De manipulatie van tijd en plaats komt overigens ook voor bij andere media (geschreven teksten, dans, toneel).

7. Technische manipulatiemogelijkheden.

In technische zin kan bijna alles geconstrueerd worden. Truckages en animaties kunnen het onzichtbare zichtbaar maken (bijvoorbeeld het inwendige van een 'opengewerkte' machine, stopmotion opnames van een ontluikende bloem, high-speed opnames van een vliegende kolibri) of leveren beeldmateriaal op met nep-situaties die niet van echt zijn te onderscheiden (bijvoorbeeld een wandeling op Mars, een onthoofding, een tocht door de hersenen).

Computertechnologie zorgt op dit gebied voor stormachtige ontwikkelingen. Een gevaar hiervan is dat het medium zodanig vereenzelvigd wordt met technische manipulaties dat de authenticiteitswaarde wordt aangetast: 'is het echt de Amerikaanse president die daar saxofoon speelt of is het een computeranimatie?'

8. Herhaalbaarheid.

Een audiovisueel programma kan vrijwel onbepaald worden herhaald en zal de informatie telkens op dezelfde wijze aanbieden. Dit biedt garanties voor standaardisatie van informatieoverdracht en flexibel gebruik (tijd, plaats, frequentie) door de toeschouwer. Dit geldt uiteraard ook voor veel andere media, o.a. het boek.

9. Technische kenmerken.

Er is een enorm aantal videotecnische kenmerken, waarvan we er enkele noemen:

- pauzeknop (de kijker kan het programma naar believen stilzetten)
- snel vooruit of achteruit spoelen
- index zoekfunctie
- vertraagd, versneld of achteruit afspelen
- kleurweergave
- (soms) stereogeluidsweergave
- distributieformaat (cassette)
- beeld- en geluidskwaliteit (met name hieraan zijn zeer vele technische parameters verbonden o.a. op het gebied van ruis, resolutie en contrastverhouding).

De genoemde kenmerken pleiten alle ten voordele van film en video. Het is goed om ook bij enkele nadelen stil te staan:

10. Het temporele karakter.

Film en videoprogramma's zijn gebonden aan een vaste volgorde en een vast tempo. De kijker kan hierop geen invloed uitoefenen (tenzij hij zelf voortdurend de pauzeknop of de snelspoelknoppen bedient). Door het vaste tempo kunnen de voordelen van beeld en geluid

(zie 1, 2 en 3) ook tot nadeel verworden. De enorme hoeveelheid beeld- en geluidsinformatie leidt noodgedwongen tot een selectief en soms oppervlakkig kijkpatroon. De kans op verzadiging bij de kijker is erg groot. De informatie is bovendien 'vluchtig': wie even niet oplet heeft iets gemist. Het terugbladeren zoals dat met schriftelijke materialen kan, is met film (video) vrij lastig. Daarom is het noodzakelijk om voldoende 'cues' (didactische functies als aankondigingen, herhalingen, pauzes, accenten, enzovoorts) in te bouwen om de kijker bij het kijken te ondersteunen.

11. Kijkgedrag.

De kijker is gewend aan televisie. Zijn kijkgedrag en verwachtingspatroon zullen daar voor een belangrijk deel op zijn afgestemd. Televisie is een medium dat de kijker in een zeer passieve rol plaatst ('passieve recreatie'). De kijker kan erbij in slaap vallen of even een paar minuten missen om koffie te halen zonder dat de onderbreking de informatiestroom aantast. Het ingesleten tv-kijkgedrag is een belemmerende factor voor educatieve film. Dat kan niet alleen tot uiting komen in een slechte benutting van het leermiddel door de lerende, maar ook in het miskennen van de educatieve functie van het programma. Het toepassen van educatieve film impliceert een leersituatie en dus een meer actieve en betrokken houding van de lerende. Het vergt extra inspanningen van de ontwerper om deze attitude te bewerkstelligen.

12. Ongewenste betekenissen.

Door de vele vrijheidsgraden bij de AV-ontwikkeling kunnen in de uiteindelijke film ongewenste en onbedoelde informatie-eenheden ontstaan. Dat kan gebeuren door technische fouten, zoals bijvoorbeeld de montage van het woord 'sinterklaas' op de verkeerde plek, bij een beeld van een vrolijk wuivende koningin. Dit soort timingsproblemen komt veelvuldig voor, hoewel meestal niet zo extreem als in dit voorbeeld.

Ook kan het zijn dat een deel van de kijkers onvoorziene associaties legt met ongewenste bijbetekenissen: bijvoorbeeld een journaalitem over de risico's van kaalhoofdigheid direct gevolgd door een item over de ceremoniële ontvangst van een bevriend en kaalhoofdig staatshoofd. Nog erger wordt het wanneer de makers bewust de waarheid geweld aandoen en hun eigen werkelijkheid als waarheid presenteren zonder dat de toeschouwer middelen heeft om zich daartegen te verweren (oorlogspropagandafilms, reclamefilms en in zekere mate documentaires).

13. Abstractieniveau en complexiteit.

De kracht van het medium ligt vooral in het betrouwbaar weergeven van de concrete dagelijkse werkelijkheid. Er ontstaan problemen bij het verbeelden van complexe, algemene of zeer abstracte thema's (belastingrecht, de armoede in de wereld, wiskunde, statistiek, economie). Het gevolg zal zijn: veel gepraat en weinig beeld. Om dit probleem te vermijden kiest men vaak voor een inductieve of casuïstieke benadering, waarin algemene conclusies worden getrokken aan de hand van concrete voorbeelden. Een andere mogelijkheid is dat abstracte schema's en animaties worden toegepast om de gewenste verbeeldingen aan te reiken.

14. Eenrichtingverkeer.

Films zijn niet in staat na te gaan in hoeverre de toeschouwer de informatie verwerkt. Eventuele terugkoppeling in het programma kan daarom niet of nauwelijks op de individuele kijker worden toegesneden. Daarvoor moet worden uitgeweken naar andere media.

Verwijzingen naar audiovisuele informatiemodaliteiten

Dat mediumgebruik en informatie-inhouden sterk met elkaar samenhangen, blijkt onder andere uit het credo van McLuhan* (zie ook hoofdstuk twee):

'...the medium is the message...'

Hij geeft daarmee aan dat een medium niet moet worden gezien als een neutrale verpakking van de inhoud, maar als een presentatievorm die de informatie-inhouden modelleert naar de eigen

mediumkenmerken omdat inhoud en vorm van een boodschap onlosmakelijk met elkaar zijn verbonden. De term 'media' is in dat opzicht uiterst verwarrend, want media worden geacht boodschappen slechts te mediëren, terwijl ze in werkelijkheid de inhoud vervormen. Concreet betekent dit dat de student andere dingen leert wanneer we andere media gebruiken (zie ook Bordwell en Thompson*). We merken dat verschil bijvoorbeeld wanneer we eerst een roman lezen en daarna de verfilming ervan bekijken (of andersom).

Die onlosmakelijkheid van medium en inhoud kan een rol spelen bij de mediumkeuze. Uit de leerdoelen of de daarin genoemde leerinhouden of leeractiviteiten kan in sommige gevallen direct worden afgeleid welke informatiemodaliteiten een rol spelen, bijvoorbeeld:

'...een mondelinge presentatie kunnen opzetten', 'uitvoeren', 'analyseren', 'beoordelen'.

Hier is de audiovisuele informatiemodaliteit 'het mondeling presenteren' concreet en duidelijk aanwezig. De mediumkeuze levert dan ook geen groot probleem op. Dat er op de een of andere manier (mede) gebruik zal worden gemaakt van een audiovisueel medium ligt hier voor de hand.

In de meeste gevallen is het complexer. De leerdoelen bevatten vaak wel een verwijzing naar informatiemodaliteiten, maar de aard van de vereiste kennis of vaardigheden biedt nog veel ruimte voor invulling. Beschouw bijvoorbeeld een cursus met als een van de leerdoelen:

'...relaties kunnen leggen tussen gedrag en sociale omgeving'.

Het is zeer goed denkbaar dat de betreffende cursus een invulling krijgt waarbij alleen schriftelijk materiaal wordt gebruikt. Gedrag en sociale omgeving verwijzen weliswaar naar audiovisuele kenmerken, maar men zou kunnen verdedigen dat de student door zijn kennis van de wereld in staat moet worden geacht zich op basis van schriftelijke beschrijvingen een goede voorstelling van de verschijnselen te vormen. Wanneer wordt voorzien dat behandeling van de theoretische concepten een dermate abstract karakter krijgt dat de student onvoldoende greep krijgt op de praktische betekenis van de concepten en de relaties daartussen zal de koppeling naar de praktijk extra aandacht behoeven. Of audiovisuele media daarbij noodzakelijk zijn is niet in algemene zin vast te stellen. Dit zal onder meer afhangen van doelgroepkenmerken als voorkennis, het vermogen tot abstraheren, en wellicht levenservaring. Een belangrijke vraag is hier om welk type gedrag en welk type sociale omgeving het gaat: mag van de student worden verwacht dat hij op basis van zijn kennis in staat is zich de juiste voorstellingen te maken of moet hij die situaties alsnog ondergaan? In dit verband dient ook te worden beoordeeld hoe belemmerend de vertaalslagen van het ene symboolsteem naar het andere voor hem zullen zijn.

Functies van AV-media

Een discussie over het gebruik van media wordt pas zinvol als daarin de vraag wordt betrokken welke functies de diverse media vervullen binnen het geheel. We bespreken in het volgende een aantal functies die in principe door een film vervuld kunnen worden:

Illustreren en toelichten
Context bieden
Attitude beïnvloeden
Motiveren, inspireren, stimuleren, activeren
Funderend oriënteren
Het realiseren van een persoonlijke band
Paradigmatische functie
Demonstreren
Leren observeren
Het aanbieden van audiovisuele informatiemodaliteiten

De genoemde functies zijn zeker niet uniek voor film en kunnen in veel gevallen ook door andere

Audiovisueel ontwerpen, theorie en praktijk. Conceptontwikkeling voor film, video en televisie.

media worden vervuld.

Strikt genomen heeft het niet eens zoveel zin om te praten over de geïsoleerde functie van een film zonder daarbij over de inbedding binnen de hele onderwijscontext te praten. Afhankelijk van de aansturing vanuit andere media (bijvoorbeeld via een schriftelijke kijkwijzer) kan eenzelfde film verschillende functies vervullen.

Een aantal functies treedt in film bijna vanzelfsprekend altijd op. Bijna alle films bevatten authentieke of realistische scènes uit de dagelijkse praktijk. Om die reden is er altijd wel op de een of andere manier sprake van het bieden van *plaatsvervangende ervaringen* of praktijkconfrontaties. Deze worden dan ook niet apart besproken.

Illustreren en toelichten

Met betrekking tot de leerinhouden kan worden gesteld dat film allerlei processen, situaties en gebeurtenissen toont en toelicht. Film beschikt over een intrinsiek illustrerende en toelichtende potentie. Illustreren en toelichten bevinden zich echter in de marge van de echte onderwijsfuncties. Vaak gaat het om een niet noodzakelijke aanvulling op de leerstof die voor een zekere 'verrijking' kan zorgen. Een verrijking, zo is vaak de redenering, is altijd goed. Maar wanneer die verrijking onvoldoende wordt omschreven is dat standpunt niet te verdedigen: we reiken ook geen encyclopedieën uit ter verrijking.

Soms is een illustratie of toelichting bij bepaalde leerstofinhouden zeer wenselijk. Maar voor zover het niet om beweging of geluid gaat, kan dat ook met schriftelijke materialen plaatsvinden.

Context bieden

Inhoudelijke concepten, regels en principes dienen bij voorkeur betekenisvol aan de praktijk te worden gerelateerd. Het is vrijwel niet mogelijk om bijvoorbeeld het begrip 'dementie' in al zijn rijkheid, nuances en consequenties te doorzien door alleen een tekst te bestuderen. 'Papieren kennis' moet worden vermeden door de leerinhouden nader te concretiseren. Een ander voorbeeld is het gebruik van een film als onderdeel van het bronnenmateriaal in een casus. Een reportage over de activiteiten en bedrijfsvoering van een bepaald bedrijf biedt de student een plaatsvervangende ervaring voor een daadwerkelijk bezoek en kan in samenhang met schriftelijke bronnen (beleidsrapporten, folders, jaarverslagen enz.) de basis vormen voor de casusopdrachten. Het bieden van contextinformatie gaat veel verder dan het illustreren of toelichten. De context vormt zelf een wezenlijk onderdeel van de leerstofinhoud en is niet gemakkelijk uitwisselbaar met een andere context. Ontegenzeggelijk kan deze concretisering een sterk motiverende werking hebben.

Attitude beïnvloeden

Uit het succes van reclamefilms, promotiefilms en propagandafilms weten we dat hier de kracht van het filmmedium ligt. De suggestieve werking kan de toeschouwer zodanig meeslepen en (veelal onderhuids) beïnvloeden dat een ingrijpende verandering in houding of opvatting optreedt. Het potentieel tendentieuze karakter van de boodschap staat echter op gespannen voet met de objectivistische en waarde vrije wetenschapsopvatting. Vanuit een pedagogisch standpunt is het bovendien wenselijk de lerende zelf verantwoordelijk te stellen voor de bereikte leerresultaten en zelf tot een positiebepaling en meningsvorming te laten komen. Door een evenwichtige benadering van 'gevoelige' thema's kunnen de eigen attitudes met betrekking tot morele normen, voorkeuren en vooroordelen onderwerp van reflectie worden.

Motiveren, inspireren, stimuleren, activeren

Verondersteld mag worden dat niemand het in zijn hoofd zal halen een demotiverend leermiddel te ontwikkelen. Motiveren, inspireren, stimuleren en activeren zijn functies die altijd in alle media dienen te worden nagestreefd. De keuze voor film speelt hierin geen nadrukkelijke rol. In sommige gevallen kan het wisselen van werkvormen en/of media motiverend werken. De functionaliteit zit dan niet in de media zelf, maar in de afwisseling van media. De diversiteit van de gebruikte media wordt dan zelf een didactische keuzevariable.

Funderend oriënteren

Onder een funderende oriëntatie wordt verstaan een inleiding op de leerstof die indrukwekkend, motiverend en richtinggevend is voor het verloop van het studeerproces. Samson* geeft als voorbeeld een filmfragment van Adolf Hitler die in het Sportpalast in Neurenberg de Hitlerjugend toespreekt. Niet alleen wordt daarmee een veelheid aan moeilijk te verwoorden kennis over de aard, de omvang en de uiterlijkheden van de Nazi-beweging overgedragen die een verdere bestudering van de Nazi-tijd vergemakkelijken, maar ook kunnen concrete 'ankerpunten' worden aangereikt die als referentiekader en ingangen dienen voor de verdere kennisverwerving (Ausubel*).

Het realiseren van een persoonlijke band

Samson* spreekt over een oriënterende kennismaking. Bedoeld wordt een kennismaking met een befaamde leermeester, de persoon achter een theorie. Het kan buitengewoon inspirerend zijn om uit de mond van een eminent geleerde (bijvoorbeeld Albert Einstein) een visie op het vakgebied te horen. Het geeft de theorie een menselijker gezicht, de anonimiteit wordt enigszins doorbroken en er ontstaat zoiets als vertrouwdheid met de persoon van de geleerde. Daarbij mag worden verondersteld dat kennis over de context waarin een theorie tot stand is gekomen bijdraagt aan de beoordeling en waardering voor die theorie door de student. Vooral in de cultuurwetenschappen en sociale wetenschappen bestaan vele scholen die sterk door de persoon en de persoonlijkheid van de leermeester worden gedragen.

Ook bekendheid met de wellicht minder eminente, maar wel direct verantwoordelijke docent wordt door de student op prijs gesteld. In het geval van afstandsonderwijs pleit Samson* ervoor de docent een rol te geven bij het introduceren en becommentariëren van instructiefilms.

Paradigmatische functie

Paradigmatisch leren komt overeen met imitatieleren en vertoont ook een aantal kenmerken van situated cognition. Een expert of docent laat zien op welke wijze een bepaald probleem moet worden aangepakt. Deze methode wordt vooral toegepast bij complexe problemen, waarvoor geen eenduidige oplossingshandelingen zijn aan te geven. Het denken van experts kan echter voor niet-experts zeer onduidelijk en chaotisch overkomen, omdat er allerlei denkstappen impliciet blijven of worden kortgesloten. Samson* komt tot de conclusie dat de paradigmatische functie alleen zinvol kan worden gebruikt wanneer er sprake is van zeer getalenteerde docenten of van een levendige discussie tussen experts.

Demonstreren

Met demonstreren wordt hier letterlijk bedoeld 'aantonen' of 'voordoen'. Het kan gaan om het demonstreren van een probleem, het presenteren van een oplossingswijze of het uitvoeren van een experiment. De nadruk ligt in eerste instantie op de audiovisuele bewijsvoering. Je moet bijvoorbeeld een keer duidelijk en overtuigend zelf hebben gezien dat vloeibare zuurstof magnetiseerbaar is, voor je de theorie daarover werkelijk kunt accepteren. Soms ook gaat het om het imiteren van modelgedrag, bijvoorbeeld het steriel handelen bij een proefdieroperatie. Soms is een demonstratie bedoeld voor het kunnen herkennen of diagnostiseren van bepaalde situaties, of voor het leren inschatten van risico's of consequenties.

Leren observeren

Iemand die naar een film kijkt observeert altijd. Het vanzelfsprekende doel van het kijken is de aangeboden leerinhouden te verwerven. Bij het leren observeren is het observeren zelf een doel. De aangeboden inhouden zijn dan niet meer dan een middel om allerlei vaardigheden aan te leren, die te maken hebben met herkennen, onderscheiden, benoemen en beschrijven van gebeurtenissen. Veelal zal observatie plaatsvinden op basis van classificatie- of observatieschema's. Een voordeel van film hierbij is dat het observatiemateriaal gestandaardiseerd is, waardoor iedere student dezelfde gebeurtenissen krijgt voorgeschoteld.

Het aanbieden van audiovisuele informatiemodaliteiten

De mediumkeuze wordt in dit geval uitsluitend bepaald door de aard van de informatie. Het gaat om de presentatie van het object van studie. In dit geval bijvoorbeeld om gebeurtenissen (de aanslag op Ronald Reagan) of dynamische verschijnselen (een test voor veiligheidsgordels), gedragingen (een

moet functioneren. Ook de haalbaarheid van een beoogde film speelt een rol. Is er voldoende menskracht beschikbaar om de media te ontwikkelen en wat zijn de kwaliteiten van de beoogde betrokkenen? Zijn de ambities niet te hoog? Is er wel genoeg geld om de productie te financieren? En last but not least: is er wel genoeg tijd om alles voor elkaar te krijgen? Het heeft weinig zin studenten een onderwijspakket aan te bieden waarin een van de mediacomponenten wegens tijdgebrek ontbreekt.

Tot besluit

In de afgelopen drie hoofdstukken hebben we in vrij algemene termen over onderwijs en media gesproken. We hebben aandacht besteed aan de aard en betekenis van film en video, aan onderwijsleerprocessen en aan factoren die bij de mediumkeuze een rol spelen. Al deze aspecten en overwegingen vormen achtergrondkennis die nodig is om tot een zinvol gebruik van film of video in het onderwijs te komen. Voor het daadwerkelijk ontwerpen van een film biedt deze kennis echter weinig aanknopingspunten. Daarvoor is het eerst noodzakelijk dat we ons verdiepen in de wijze waarop de communicatie via dit medium verloopt. In de komende drie hoofdstukken gaan we achtereenvolgens in op de vraag hoe in film betekenissen tot stand komen, hoe de toeschouwer de aangeboden informatie opneemt en verwerkt en welke psychologische mechanismen daarbij een rol spelen. Daarna, in hoofdstuk acht, richten we ons op audiovisuele media en leerprocessen.

Hoofdstuk 5 Betekenis in film

Inleiding

Dat film een communicatiemiddel is behoeft geen discussie. Speelfilms, documentaires, talkshows, reclamefilms, allerlei genres vinden gretig aftrek en voorzien kennelijk in een breed gespreide informatiebehoefte. Een belangrijke vraag daarbij is welke mechanismen en wetmatigheden er aan een betekenisvolle communicatie ten grondslag liggen. Effectieve communicatie vereist immers dat er tussen de zender van een boodschap en de ontvanger eenduidige afspraken bestaan over de symbolen en grammaticale regels die worden gebruikt: wat de één bedoelt, moet door de ander (de kijker) ook zo worden verstaan. Dubbelzinnigheden en onduidelijkheden in het communicatiesysteem leiden onherroepelijk tot verwarring en misverstanden. Voor ons is het van belang na te gaan hoe betekenis binnen de film tot stand komt en welke symbolen en codes daarbij een rol spelen. We concentreren ons eerst op twee belangrijke componenten van het audiovisuele medium: woorden en beelden. Daarna onderzoeken we de betekenisvorming in film op grond van een vergelijking met communicatie in taal.

Woorden en beelden

Betekenis in film wordt in de meeste gevallen gedragen door een complexe combinatie van woorden en beelden. In hoofdstuk vier zijn we ingegaan op hun communicatieve potentie. We staan hier even stil bij de verschillen.

De kracht van het beeld is spreekwoordelijk:

- '...eerst zien, dan geloven...'
- '...je eigen ogen geloven...'
- '...één beeld zegt meer dan duizend woorden...'

Gesteund door het betaalbaar worden van technologische ontwikkelingen als tv, video en grafische computertoepassingen is er een beeldcultuur ontstaan die de woordcultuur naar de kroon steekt en zelfs bedreigt. Uit onderzoek blijkt dat kinderen in Amerika gemiddeld twintig uur per week televisie kijken (Newman*). Sommigen zien hierin een ernstige bedreiging van de cultuur (Postman*).

Taal heel andere eigenschappen, die haar zeker niet minder belangrijk maken (zie ook hoofdstuk vier). Taal stelt ons in staat tot bewust denken, logisch redeneren en het hanteren van abstracte begrippen.

Het is niet erg zinvol de betekenis van woorden en beelden in de communicatie tegen elkaar af te wegen. Niet alleen zal de ontvankelijkheid voor woorden en beelden per persoon verschillen (Salomon*), maar ook is de soort informatie en de betekenissen die er mee kunnen worden overgedragen totaal verschillend. Om dit te illustreren verwijst Samson* naar het verschil tussen een vertelde mop met een getekende mop (cartoon). De vertelde mop heeft een lineaire (sequentiële) structuur, waarin op uitgekende wijze stap voor stap nieuwe gegevens beschikbaar komen; langzaam maar doelbewust wordt toegewerkt naar een climax totdat de opgebouwde spanning wordt ontladen in een clou. Bij de getekende mop echter gaat het om een eerste, directe en doorslaggevende indruk. De effectiviteit zit hem in de onmiddellijkheid van het totale beeld. Zou men een cartoon vertalen naar woorden dan verdwijnen de directheid en de daaraan gekoppelde subtiliteiten en daarmee ook de humor.

Een vergelijking tussen woorden en beelden wordt daarom al gauw een vergelijking tussen appels en peren. Belangrijk is te constateren dat aan woorden en beelden geheel verschillende communicatiemechanismen ten grondslag liggen en dat we ons gelukkig kunnen prijzen dat beide mechanismen binnen het filmmedium beschikbaar zijn. Wanneer we ons realiseren dat de beelden ook nog bewegingen kunnen weergeven en sequentieel gestructureerd kunnen worden, lijken de mogelijkheden welhaast onbegrensd. Juist het gegeven dat film zowel uiteenzettingen kan geven als sequenties van (bewegende) beelden kan tonen, maakt film tot zo'n krachtig communicatiemiddel.

Film als tekensysteem

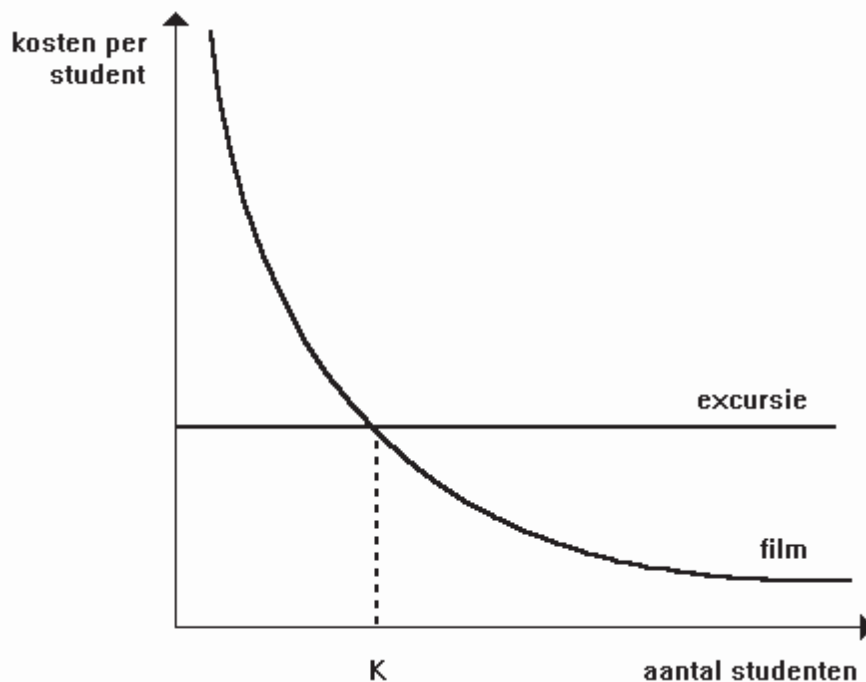
Film kan net als taal boodschappen overdragen op een publiek. Het ligt dan ook voor de hand dat de

psychiatrisch ziektebeeld) of cultuuruitingen met een temporele structuur (muziek, theater, opera, voordrachtskunst). Daarnaast kan film worden gebruikt als film zelf het onderwerp van studie is. We spreken dan van een zelfreferente functie: we gebruiken film omdat het zichzelf goed kan representeren.

Financiële en pragmatische overwegingen

We kunnen er niet van uitgaan dat alle bomen tot in de hemel groeien. Wie dure media wil ontwikkelen voor een kleine groep studenten zal snel merken dat de financiering een onoverkomenlijk struikelblok is. Bij de afwegingen tussen een aantal mediumalternatieven vormen de gemiddelde kosten per student een relevante kostenindicator.

Veronderstel dat we de kosten van een echte excursie willen afwegen tegen de kosten van een excursie op film (we zien gemakshalve af van functionele verschillen). Voor film en video geldt dat de ontwikkelingskosten hoog zijn en de exploitatiekosten laag: is een programma eenmaal gemaakt dan kan het als copie vrijwel onbeperkt worden verspreid en bekeken. Ook een echte excursie moet natuurlijk goed worden voorbereid, maar het merendeel van de kosten wordt hier juist gemaakt tijdens de exploitatie (het geven) van het onderwijs: er moeten bussen worden gehuurd, hotels worden geboekt, diners worden betaald, begeleiders ingezet enzovoorts. Men kan zich voorstellen dat voor een klein aantal studenten een echte excursie veel goedkoper is dan de video-excursie. Bij grote aantallen echter worden reis- en verblijfskosten onbetaalbaar. Ergens tussen de twee uitersten bevindt zich een kantelpunt (K), waar het studentenaantal zodanig is dat beide alternatieven even duur zijn.



Kosten per student voor een echte excursie en voor een excursie op film.

Om in de praktijk een goed beeld van de financiële consequenties te krijgen zal men dit soort excercises voor meer media en voor meer alternatieven dienen uit te voeren. De resultaten kunnen soms verrassend zijn.

Naast kostenfactoren hebben we in de praktijk ook te maken met allerlei andere beperkende of juist stimulerende factoren. Van belang zijn onder meer de randvoorwaarden waarbinnen het onderwijs

theoretici film van oudsher hebben opgevat als een taalsysteem: het shot komt overeen met het woord, de scène komt overeen met de zin en de sequentie komt overeen met de alinea. Verondersteld werd bovendien dat film analoog aan de taal ook over een eigen constructiegrammatica zou beschikken. Zoals uit letters stap voor stap woorden en zinnen worden samengesteld om een bepaalde betekenis over te dragen, zo lijkt een film shot voor shot en scène voor scène te worden opgebouwd. Film kan in die visie net als taal worden opgevat als een keten van symbolen die in een lineaire stroom 'gelezen' kunnen worden. Vanaf de jaren vijftig zijn er dan ook pogingen gedaan om methoden voor het onderzoeken van taal toe te passen op het medium film. Deze stroming probeerde films zoveel mogelijk te verklaren en analyseren in termen van 'tekens'. Deze stroming staat bekend onder de naam *semiologie* of *semiotiek*, naar het Griekse 'semeios' (teken); semiologie (semiotiek) is de leer der tekens. Alles binnen een film kan in deze visie worden opgevat als een teken. Een beeld staat daarbij niet meer op zichzelf, maar krijgt binnen de filmcontext een aanvullende en dominante betekenis: een beeld van het Paleis op de Dam staat niet alleen voor het Paleis op de Dam, maar kan ook verwijzen naar de monarchie, de overheid of de macht. Een naderende trein is niet alleen een naderende trein, maar kan ook een teken zijn voor het einde der tijden, een aarzeling hoeft niet alleen op onzekerheid te duiden maar kan ook staan voor list en bedrog, een roos is niet alleen een bloem, maar kan ook de liefde symboliseren. Niets heeft meer betekenis op zichzelf; betekenis ontstaat pas als het teken in verband wordt gebracht met andere tekens in één of ander tekensysteem (code), binnen of buiten de film. Zo'n tekensysteem (code) helpt ons de tekens te interpreteren.

De semiotiek zelf bestond binnen de taalwetenschappen al sinds het begin van de negentiende eeuw met als grondlegger Ferdinand de Saussure*. De daarvan afgeleide filmsemiotiek heeft sinds haar ontstaan in de jaren vijftig echter veel kritiek ondervonden vanuit de klassieke filmtheorie. De klassieke filmtheoretici beschouwden film als een autonome kunstuiting, waarin esthetische waarden, persoonlijke visies en culturele betekenissen niet verklaard konden en mochten worden in termen van mechanistische structuren en wetten: kunst en haar maatschappelijke waardering, zo vond men, mochten niet ten prooi vallen aan wetenschappelijke analyses en methoden.

De filmsemiotici zelf worstelen met het probleem dat zij taalkundige methoden proberen toe te passen op een systeem (film) dat strikt genomen niet als een taal kan worden gezien. In taal is het woord de kleinste eenheid van betekenis (het semantisch atoom); aan de hand van grammaticale regels kunnen grotere betekenseenheden (zinnen, alinea's) worden samengesteld, waardoor taaluitingen tot stand komen. Maar in de film is zo'n kleinste betekenseenheid niet aan te wijzen. Een shot is zeker niet equivalent met een woord, omdat een enkel shot vaak al vele tekens bevat (objecten, handelingen, houdingen, gebaren, kleuren, compositie, enzovoorts). Een kleine camerabeweging binnen een enkel shot kan al tot een geheel andere betekenis leiden. Het determineren van alle potentiële betekenissen binnen een shot is dan ook onbegonnen werk. Het is absoluut onmogelijk eenduidige voorschriften te geven hoe alleen al een enkel shot gelezen moet worden, laat staan dat dit voor een hele film gedaan kan worden. Het ontbreken van een fundamentele bouwsteen binnen de film betekent ook dat er voor film principieel geen grammatica kan bestaan waarmee grotere betekenseenheden kunnen worden opgebouwd. Film is dus geen taal. Film moet zich wat dat betreft behelpen met een aantal vaag gedefinieerde cinematografische regels die zich in de loop van de tijd gestaag en onvoorspelbaar ontwikkelen. De regels, voor zover die er zijn, worden impliciet toegepast en zijn veelal niet expliciet bekend.

De semiotische geschriften zijn door hun complexe, filosofische en technische karakter niet altijd even toegankelijk en staan soms nogal ver van de filmpraktijk. Ook bestaat er tussen de semiotici onderling op veel punten verschil van mening. Er zijn diverse semiotische modellen ontwikkeld op het gebied van de filmanalyse, maar door de omvang en mate van detail van de methodes zijn ze op zichzelf van weinig praktische betekenis gebleken. Hoewel de semiotici niet de doorbraak hebben bereikt die zich leek aan te dienen, hebben zij wel degelijk een belangrijke invloed gehad op het denken over film. We zullen een aantal belangrijke concepten uit de semiotiek bespreken.

Het semiotisch perspectief

Zoals gezegd gaat de semiotiek ervan uit dat tekens binnen een film hun betekenis ontleen aan relaties met andere tekens binnen een tekensysteem (code). Afhankelijk van andere tekens in de film moet duidelijk worden of de roos als roos moet worden opgevat of als symbool voor de liefde.

Het interpretatiemechanisme moet eerder als dynamisch dan als statisch worden gezien, omdat de relaties tussen verschillende tekens gedurende het verloop van een film voortdurend veranderen. Het toekennen van betekenis door de kijker is daarmee een proces van voortdurende afstemming en bijstelling tijdens het verloop van de film. In extremo kan dit betekenen dat de betekenissen in de film pas in het laatste shot op hun plaats vallen, zoals dat in een detectivefilm letterlijk de bedoeling is. In het geval van de onderwijsfilm mogen we hopen dat het met de duidelijkheid wel meevalt, omdat het daar meestal niet de bedoeling is moedwillig verwarring te zaaien.

Binnen de film kunnen vele soorten codes voorkomen. Film is immers in staat alle betekenissen van taal en andere cultuuruitingen te dragen om de eenvoudige reden dat film deze kan reproduceren via geluiden en beelden. Het geluidsspoor omvat de codes voor gesproken woord en muziek; het beeld omvat de codes van de dans (beweging), de schilderkunst (kader), het theater (gedrag, houding, gebaren), de literatuur (geschreven tekst), mode (kleding, make-up) enzovoorts. Daarboven beschikt film over zijn eigen filmische codes voor het voortbrengen van betekenis, zoals de montage (tijdsaspect) en de encenering (ruimtelijk aspect). De grote hoeveelheid verschillende codes die binnen film kunnen optreden maakt film tot een uniek communicatiemedium. Vanuit het ontwerp-perspectief is het van belang tot een goede beheersing van die codes te komen. Een verkeerd of tegenstrijdig gebruik van codes zal onherroepelijk leiden tot verwarring en desoriëntatie bij de kijker, met alle ergernis van dien. Zolang publiek en makers de codes kennen en op dezelfde wijze hanteren is er geen probleem en komt de boodschap over zoals die bedoeld is. De rijkheid aan codes en het ontbreken van een strikte grammatica kunnen echter gemakkelijk aanleiding geven tot onaangename en onbedoelde misverstanden. Niets is erger dan publiek dat op de verkeerde momenten lacht.

Maatschappelijke codes

De codes in film maken alle deel uit van een bredere, maatschappelijke context. Het is interessant om na te gaan hoe die codes binnen de film functioneren en wat dat betekent voor de filmmaker. Als voorbeeld kijken we naar de werking van reclame.

Reclame bedient zich in hoge mate van tekens die naar onderliggende impliciete betekenissen verwijzen. De reclamemakers proberen het publiek in niet-aflatende campagnes een code te leren die leidt tot de koop van een produkt. Op een geforceerde wijze wordt een produkt gekoppeld aan een bepaalde sociale klasse, levensstijl of status. Er wordt dus een kunstmatige code gecreëerd door een relatie te leggen tussen het produkt en een bepaalde betekenis of een bepaald imago, bijvoorbeeld de code 'een elektrische deken is warm en veilig' of de code 'BMW is snel, degelijk en betrouwbaar'. Om acceptatie te vergemakkelijken wordt de boodschap vooral smakelijk opgediend en worden kosten noch moeite gespaard om de juiste, aangename sfeer te verbinden aan het produkt. Wanneer die code eenmaal maatschappelijk voldoende is verankerd en geaccepteerd, kan een potentiële koper door aanschaf van het produkt de code gebruiken om zijn eigen maatschappelijke positie te verduidelijken. Voor dit mechanisme is het van belang dat de maatschappelijke codes op een correcte wijze functioneren. De veronderstelling daarbij is dat iedereen de maatschappelijke codes kent en herkent en ze interpreteert zoals ze bedoeld zijn. Toch verloopt de communicatie regelmatig verkeerd. Het kan zijn dat iemand de codes niet beheerst en de 'verkeerde' kleding aanschaft, of de 'verkeerde' auto (opa in een Porsche). Vooral de kledingmarkt (mode) is weinig stabiel. Wat vandaag nog in is, is morgen weer uit. Het probleem van dit soort codes is dat de relaties (associaties) binnen het tekensysteem vaak arbitrair en kunstmatig zijn en snel kunnen veranderen. Iedereen is afhankelijk van de actuele tekens en codes en hoewel iedereen zoveel mogelijk probeert met die veranderingen mee te groeien, gaat het toch vaak fout.

Soms kunnen zich incidenten (catastrofes) voordoen waardoor betekenissen plotseling wijzigen. Een commercial van de KLM waarin een zwaan in slowmotion door de vluchtverkeersleiding veilig tot landing wordt gepraat, ontmoette vlak na de vliegramp in de Bijlmer in 1992 weinig waardering en kon zelfs enkele maanden niet worden uitgezonden (in 1993 werden de uitzendingen hervat en werd de campagne bekroond met een 'Bronzen Effie', een reclameprijs).

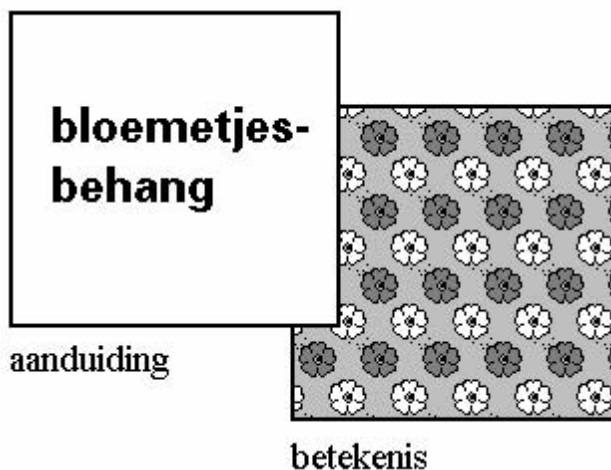
Het kan ook zijn dat de reclamemakers een verkeerde inschatting hebben gemaakt van de mate waarin de doelgroep de codes beheerst. De branchevereniging voor uitvaartbedrijven (AVVL) adverteerde met de slogan 'Is er koffie na de dood?!'. Maar niet iedereen zag hier de lol van in. Na enige protesten moest de campagne worden gestaakt omdat voor een averechts effect voor het imago gevreesd werd. Doelgroepenonderzoek moet daarom een brede oriëntatie inhouden op alle

aspecten die bepalend zijn voor het soort codes dat moet worden aangesproken en op de mate van beheersing daarvan. Ook voor de makers van onderwijsmiddelen heeft dat consequenties. De kennis over de doelgroep moet zich niet alleen beperken tot de voorkennis waarover zij beschikt (inhoudelijke niveau) of karakteristieken als de mate van zelfstandigheid, studeervaardigheid (onderwijskundig niveau), maar dient zich ook uit te strekken tot karakteristieken die samenhangen met de maatschappelijke positie, persoonlijke leefomstandigheden, leeftijd, hobbies, en ook met meer 'gevoelige' gegevens als inkomen, politieke voorkeuren, sociale en culturele gedragspatronen enzovoorts. Het zal duidelijk zijn dat er grenzen zijn aan hetgeen in kaart kan worden gebracht, niet alleen om praktische redenen maar ook met het oog op het privacy-aspect. Niettemin betekent de wens tot effectieve communicatie dat brede informatie over de doelgroep noodzakelijk is. De conclusies uit hoofdstuk drie worden hiermee extra aangescherpt.

Semiotisch begrippenkader

De semiotiek maakt in haar benadering van film gebruik van een aantal taalkundige concepten, die in belangrijke mate bijdragen aan het inzicht in de werking van audiovisuele communicatiemechanismen. De audiovisueel ontwerper moet deze mechanismen niet alleen doorzien, maar ook kunnen herkennen, traceren en toepassen.

Binnen de semiotiek bestaat een teken uit twee delen: de uiterlijke vorm van het teken (de *aanduiding*) en datgene waar die aanduiding voor staat (de *betekenis*).



Het woord 'bloemetjesbehang' dient als aanduiding van papier met een bloemetjesmotief dat ter decoratie van kamermuren wordt gebruikt⁶.

De relatie tussen aanduiding en betekenis is vaak arbitrair. Er is geen enkele reden om een constructie waarin je kunt wonen aan te duiden met de letters h-u-i-s. Het gaat om een willekeurige, collectieve afspraak waarbij er geen verband is tussen de aanduiding en de betekenis. Deze vorm van coderen heet *digitaal*. Een uitgesproken digitale codering vinden we in het alfabet (geschreven taal) en in het morseschrift. De nadruk bij de communicatie via digitale codering ligt op het kennen van de conventies. Wollen* hanteert in plaats van digitaal de term 'symbolisch'.

Bij beelden is er vaak een veel directere overeenkomst (analogie) tussen de aanduiding en de betekenis. Bij de afbeelding van een huis spelen conventies of afspraken doorgaans geen rol: de afbeelding lijkt sterk op hetgeen wordt bedoeld. We spreken dan van een *analoge* codering (Pierce en Wollen hanteren hiervoor de term 'iconisch'). Bij een analoge codering gaat het niet om het kennen, maar om het herkennen van betekenissen. Goede pictogrammen zijn sterk analoog van karakter. Vaak bevatten ze echter ook digitale elementen (afspraken), zoals bij verkeersborden. Ook

⁶Samson* gebruikt de termen representant en referent. In het Engels hanteert men de termen 'signifier' en 'signified', in het Frans respectievelijk 'signifiant' en 'signifié'.

film bevat vaak digitale (symbolische) elementen, bijvoorbeeld het gebruik van bepaalde kleding (een uniform) of in een dialoog.

Daar staat tegenover dat ook in (gesproken) taal analoge coderingen voorkomen. Veel woorden hebben een beeldschilderend (iconisch) of klankschilderend/klanknabootsend (onomatopöetisch) effect. Bijvoorbeeld woorden als 'flits', 'smakken', 'boem', 'hoest', 'mompelen' en 'brompot'.

Men vermoedt (zie Gardner*) dat de verwerking van digitale en analoge informatie in de hersenen op verschillende wijze plaatsvindt. In sommige gevallen treedt een betere verwerking van informatie op wanneer de informatie tegelijkertijd via verschillende symboolsystemen wordt aangeboden (simultane redundantie), bij voorkeur digitaal gekoppeld aan analoog. Bijvoorbeeld wanneer woorden worden gekoppeld aan beelden. Onderzoek hierover levert echter weinig eenduidige conclusies op. We komen hierop terug in hoofdstuk acht.

Wollen* hanteert in navolging van de filosoof Peirce nog een derde soort codering, de index, die zij plaatsen tussen het symbool en het icoon. Bij de index is de relatie tussen aanduiding en betekenis niet volstrekt arbitrair (digitaal) en ook niet gebaseerd op een overeenkomst (analoog). De boodschap 'het is warm' kan bijvoorbeeld worden aangeduid met een zweetend voorhoofd. Het zweet is dan een index voor het begrip 'hitte'. De relatie tussen betekenis en aanduiding is in dit geval causaal: hitte veroorzaakt zweet. In eerste instantie zal de analoge of iconische betekenis van dit beeld ('zweet') domineren. Afhankelijk van zijn kijkvaardigheden is de toeschouwer al dan niet in staat ook de subtielere indexicale betekenis ('hitte') te doorzien. Deze constatering houdt dus in dat een actieve, ervaren kijker meer ziet dan een passieve, onervaren kijker (zie ook Postman*).

Denotatieve en connotatieve betekenis

Een probleem is dat een aanduiding vaak meerdere betekenissen kan hebben. De lezer kan zich bij het woord 'huis' alles voor de geest halen dat 'huis' genoemd mag worden: een flat, een bungalow, een rijtjeshuis, een bejaardenhuis, misschien het huis van de lezer zelf, of misschien een meer figuurlijke betekenis als vaderland, moederschoot of geborgenheid. Zonder context kan de lezer niet bepalen in welke betekenis het wordt bedoeld. Het geïsoleerde woord 'huis' staat slechts voor een abstract idee, een algemeen concept, dat iets met wonen te maken heeft en dat in principe alle potentiële betekenissen van 'huis' afdekt. Deze op zichzelfstaande betekenis wordt *denotatieve* betekenis genoemd. Men zou ook kunnen spreken van primaire, directe, letterlijke, inherente, of manifeste betekenis.

Maar een woord wordt zelden geïsoleerd gebruikt. Een woord maakt altijd deel uit van een reeks van woorden (zinnen, alinea's en hoofdstukken) die een betekenisvolle context vormen waaruit duidelijk moet worden welke *connotatieve* betekenissen bedoeld zijn. Bij de connotatieve betekenis van een woord gaat het om een onderliggende, verborgen, indirecte, secundaire of meer specifieke betekenis. Uit het zinsverband en de loop van het verhaal moet de lezer proberen af te leiden welk soort 'huis' bedoeld wordt. Laten we de volgende tekst eens bekijken:

Dreigend stond hij op de kansel. 'In dit huis wordt niet gevloekt' bulderde het uit alle hoeken.

Het woord 'huis' staat in dit voorbeeld kennelijk voor 'kerk' of 'Huis van God'. Het woord kansel verwijst daar immers ook naar. Het bulderen uit alle hoeken maakt aan alle twijfels een einde: dit moet wel een grote, holle ruimte zijn waar echo en nagalm vrij spel hebben. De connotatie gaat nog verder. Het is niet de auteur die het woord 'huis' gebruikt maar een persoon binnen het verhaal. Die persoon, wellicht een dominee, staat op de kansel en veegt zijn toehoorders, kerkgangers misschien, de mantel uit ('dreigend', 'bulderen'). Doordat hij spreekt over 'dit huis' in plaats van 'deze kerk' ontstaat er een spanningsverhogend contrast tussen de geboden gastvrijheid en het beschaamde vertrouwen van de gastheer. De toehoorders zijn te gast in andermans territorium ('*dit* huis') en mogen daar 'veiligheid' en 'geborgenheid' ('huis') verwachten. Het kennelijk met voeten treden van de regels van het huis ('gevloekt') levert een pijnlijke oppositie tussen vriendschap en vijandschap.

De connotaties die worden opgeroepen bieden niet alleen een nauwkeurige specificatie van de boodschap in termen van een betere begripsbepaling, maar zijn in veel gevallen ook gevoelsmatig

van aard. Als het woord 'huis' zo wordt gebruikt dat 'geborgenheid' bedoeld wordt, dan betreft die verwijzing niet alleen geborgenheid als kaal begrip of als betekenisvolle definitie, maar ook allerlei moeilijk te duiden, impliciete, associaties die de emotionele gesteldheid van de lezer beïnvloeden: gevoelens van gelukzaligheid, verdriet, warmte of angst, die zich uiten in rode wangen, tranen, koude rillingen of hartkloppingen.

De kracht van taal ligt juist vooral in de connotatieve betekenissen die woorden kunnen dragen. De context die wordt geboden door woordkeuze, zinsbouw en de verhaallijn, maar ook de persoon en positie van de schrijver veroorzaken een subtiel spel tussen denotatie en connotatie dat de constructie van precieze en genuanceerde boodschappen mogelijk maakt. De duiding van teksten is daarmee nog geen eenvoudige zaak -bijbelduiding is daarvan een pregnant voorbeeld. De lezer moet zich voortdurend inspannen om de bedoelde connotaties te achterhalen. Aan de andere kant rust op de auteur de taak om onbedoelde connotaties bij de lezer te vermijden.

Als ook binnen de gegeven context de betekenis van een tekst onvoldoende duidelijk wordt, dan zijn er vier mogelijkheden:

- òf de gehanteerde codes van de auteur sluiten niet aan bij de codes van de lezers (misverstanden),
- òf sprake van een slecht geschreven stuk (onhelder taalgebruik),
- òf er wordt gepoogd de werkelijke bedoelingen te verhullen (diplomatieke taal),
- òf de meerduidigheid is met opzet ingebouwd (bijvoorbeeld om een discussie los te maken of om de lezer ruimte voor eigen interpretatie te bieden).

Denotatie en connotatie in film

Ook in film hebben we te maken met denotaties en connotaties. Een beeld van een huis is door zijn analoge karakter veel specifiekere dan het woord 'huis'. Zoals we gezien hebben kan het woord nog van alles betekenen.

Het beeld van een huis laat weinig te raden over. Het zegt: 'hier is een huis, en niet zo maar een huis, maar dít huis in het bijzonder'. Alle details van het huis worden met een grote mate van natuurgetrouwheid aan de kijker getoond. Het beeld is uitgesproken denotatief waar het gaat om concrete betekenissen als huizen, voorwerpen, verschijnselen en personen uit de fysieke realiteit. Monaco* concludeert dat taal in dat opzicht veel suggestiever is dan film, omdat met taal veel meer associaties zijn op te roepen: film suggereert niet maar film stelt! En daarin ligt volgens Monaco ook het gevaar, omdat film pretendeert de zogenaamde 'waarheid' te tonen. Hij stelt dat de kijker zich moet wapenen tegen deze opgedrongen betekenissen. De kijker moet leren hoe films 'gelezen' moeten worden, dat wil zeggen door kunnen dringen tot de onderliggende connotaties. Hoe beter hij daartoe in staat is, des te beter zal hij de betekenissen kunnen duiden en des te meer macht zal hij bezitten over het medium.

De keerzijde van het denotatieve karakter van film is dat het uitbeelden van abstracte ideeën de filmmakers altijd weer voor problemen stelt. Woorden als 'eenzaamheid', 'armoede' of 'vrede' kennen weliswaar vele nuances, maar zullen als woord zelden tot misverstanden aanleiding geven. Maar hoe kunnen we het begrip 'eenzaamheid' in beelden vangen? Een uitgestrekte vlakte met daarin een nietig silhouet van een mens? Verwarrend, want dat zou ook 'ruimte' of 'vrijheid' kunnen betekenen. En wat betekent een beeld van een duif met een takje in zijn snavel: de denotatie 'duif met een takje in zijn snavel' (analoog) of de connotatie 'vrede' (digitaal)? Beelden zijn dus wel degelijk meerduidig en kunnen soms vele connotatieve betekenissen dragen. Bovendien omvat film een veelheid aan bestaande maatschappelijke en culturele codes (dans, taal, muziek, gebaar, mode, enz.) en is daarmee in staat alle daaraan gekoppelde denotatieve en connotatieve betekenissen over te brengen. Door die meerduidigheid dreigt de communicatie echter betekenisloos te worden. Net als in de taal zal ook hier de *context* duidelijk moeten maken hoe we de boodschap moeten verstaan. Ieder beeld, woord of gebaar in een film is ingebed binnen een reeks van samenhangende tekens die bepalend zijn voor de betekenis die eraan kan worden toegekend. En net als de schrijver moet ook de filmmaker voldoende anticiperen op ongewenste connotatieve betekenissen die de ontvanger aan het teken zou kunnen toekennen. Een goed inzicht in de wijze waarop de context van invloed is op het beschrijven van denotatieve en connotatieve betekenissen is daarvoor onontbeerlijk. We bespreken achtereenvolgens de filmische context, de maatschappelijke context en de metacommu-

nicatieve context.

De filmische context

Een communicatieteken staat nooit op zichzelf, maar maakt altijd deel uit van een tekstuele of filmische context van tekens die voor een groot deel de (connotatieve) betekenis van dat teken bepaalt. In teksten zijn het de woordkeuze, de zinsbouw, de schrijfstijl en de verhaallijn die de context vormen, in film is het de manier waarop filmische middelen, zoals montage en enscenering, zijn gebruikt om het verhaal vorm te geven. De semiotiek onderscheidt twee soorten connotatie: de *syntagmatische* connotatie en de *paradigmatische* connotatie.

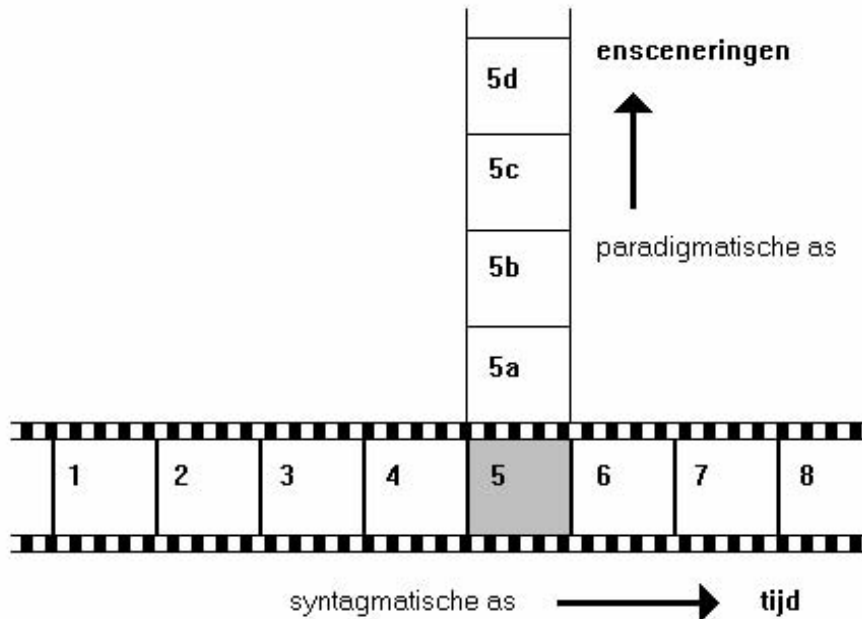
De syntagmatische connotatie van een filmisch teken wordt bepaald door de tijdsvolgorde waarin de tekens (syntagma's) worden aangeboden. Een geïsoleerd shot van een huis heeft alleen de denotatieve betekenis '...hier is dit huis'. Door de shots die er aan vooraf gaan of die erop volgen kan het shot een andere of diepere betekenis krijgen, bijvoorbeeld 'hier is het huis waar zojuist een moord is gepleegd'. Binnen de semiotiek is veel aandacht besteed aan de syntagmatische analyse van film, omdat het lineaire of sequentiële aspect zo eigen is aan film. De manier waarop een film is gemonteerd (de filmmontage), is de bepalende factor voor de duiding van syntagmatische connotaties.

De paradigmatische connotatie wordt bepaald door de specifieke keuze van de maker voor een bepaald teken. Het tonen van een bepaald teken impliceert het niet-tonen van vele andere mogelijke tekens. De stelling is dat de betekenis die ontstaat niet alleen samenhangt met wat we te zien krijgen maar evenzeer met wat we niet te zien krijgen! In taal betreft dit de woordkeus: bijvoorbeeld door niet het woord 'kerk' te gebruiken, maar het woord 'huis'. De auteur maakt een keuze uit alle mogelijke woorden (het hele paradigma van mogelijk bruikbare aanduidingen: kerk, huis, tempel, woning, kapel, gewijde plaats, heiligdom, toevluchtsoord, enzovoorts). Met de keuze 'huis' wordt ook duidelijk wat de schrijver niet heeft gekozen.

Op vergelijkbare wijze maakt de filmer een keuze uit allerlei mogelijke filmische tekens. Zo kan een shot van 'het huis waar de moord is gepleegd' op oneindig veel manieren worden opgenomen (dichtbij, veraf, van links, van rechts, zwenkend, zoomend, van boven, vanuit een laag standpunt, met of zonder kleurfilters, bij dag of bij nacht, enzovoorts). De filmer maakt zijn keuze en induceert met die keuze een paradigmatische connotatie die berust op een bewuste of onbewuste vergelijking van het bewuste shot met allerlei niet-getoonde shots. Als de filmer kiest voor een opname overdag heeft dat een zekere betekenis. Een opname in het donker zou tot andere connotaties leiden en dus tot een andere betekenis. In taalkundige termen is hier sprake van een 'binaire oppositie' tussen enerzijds het gekozen shot en anderzijds alle niet-gekozen shots. Oppositie wordt binnen de taalwetenschappen als een belangrijke bron van betekenis gezien. Opposities impliceren immers verschillen. Zonder verschillen ontstaat er geen betekenis.

De paradigmatische connotatie ontstaat niet door de montage, maar door de keuze voor een specifiek shot ten koste van een groot aantal andere mogelijke shots. In filmische termen: door de enscenering.

Uitgaande van de sequentiële structuur van film kunnen we de syntagmatische en paradigmatische dimensies loodrecht op elkaar weergeven. De syntagmatische as betreft de opeenvolging van afzonderlijke shots en loopt dus parallel aan de tijd. De paradigmatische as staat daar haaks op en beschrijft voor elk shot alle denkbare mogelijkheden die de maker heeft om het shot in te vullen. Beide mechanismen bepalen een betekenisvolle context waarbinnen tekens functioneren en waarbinnen connotaties optreden.



De beide betekenisassen symboliseren de kern van de ontwerpproblematiek. De eerste ontwerp-vraag is: wat neem je op en hoe doe je dat (paradigmatische keuzes)? De logische vraag die daarmee samenhangt is: hoe presenteer je hetgeen is opgenomen, ofwel hoe monteert je de film (syntagmatiek)?

De culturele context

Een veelgebruikt Hollywood-cliché is het beeld van vallende kalenderblaadjes: 'de tijd verstrijkt.' Hoewel we dit beeld tegenwoordig zelden meer tegenkomen -want wie wil er clichés gebruiken-, is het een voorbeeld van een effectief stijlmiddel om met concrete beelden een abstracte betekenis op te roepen. Op basis van onze culturele context waarin we het afscheuren van kalenderblaadjes associëren met het verstrijken van de tijd zijn we allemaal direct in staat de connotatieve betekenis van dit beeld te doorzien; niemand zal zich bij deze beelden afvragen wat er toch met die kalender aan de hand is (denotatieve betekenis).

Hoewel de film hiervoor zijn eigen codes ontwikkelt, is de oorsprong van deze vorm van betekenisoverdracht te vinden in de taal. De verzamelnaam van deze stijlfiguren is *tropen*: een trope is een stijlform met als kenmerk een sterk overdrachtelijk, figuurlijk of beeldend taalgebruik (van Gorp*). Zo verwijst 'een zwarte dag' zeer waarschijnlijk niet naar een dag waarop de straatverlichting moet blijven branden, maar naar een dag of gebeurtenis die tot grote droefheid of treurnis aanleiding geeft. Tropen hebben binnen de taal niet alleen een verrijkende functie, maar zorgen ook voor een koppeling van abstracte begrippen aan meer concrete beelden.

Geen wonder dat de trope ook binnen de audiovisuele media een belangrijk stijlmiddel is. Filmers zien zich immers vaak voor de taak gesteld om ook minder concrete zaken adequaat te visualiseren en gaan daarom op zoek naar effectieve en aantrekkelijke filmische tropen. Het abstracte begrip 'de tijd verstrijkt' wordt uitgebeeld met het concrete beeld van 'vallende kalenderblaadjes'. De culturele context bepaalt hier de connotatieve betekenis van het gebruikte teken. In de termen van Peirce en Wollen* hebben we hier (althans aanvankelijk) te maken met een index: de relatie tussen aanduiding en betekenis is noch arbitrair (symbolisch) noch analoog (iconisch), maar wel inherent.

De tropen vallen uiteen in metaforen en metonymia's. Beide vormen zijn voor film van belang.

De metafoer

De metafoer is een figuurlijke uitdrukking die berust op een vergelijking met iets anders. 'Lijkbleek', 'een gouden toekomst' en 'ijzersterk' zijn zuivere metaforen. Er is sprake van een beeldende vergelijking van twee termen ('hij is zo bleek als een *lijk*'). De vergelijkingswoorden als, zoals of gelijk worden

meestal weggelaten.

In film kan de metafoer worden gebruikt op het niveau van concrete beelden: een langzaam dovende kaars kan staan voor de intredende dood, de opkomende zon voor een nieuw tijdperk en een opstekende storm of losbarstende onweersbui voor dreigend onheil⁷. Ook de vallende kalenderblaadjes kunnen als metafoer worden opgevat.

Metaforen komen ook veel voor op het niveau van de verhaalstructuur. Een reis van de hoofdpersoon kan bijvoorbeeld staan voor 'het leven'. Handelingen van een hoofdpersoon hebben meestal een exemplarische functie en staan vaak model voor het gedrag van 'de mens' in het algemeen of van specifieke groeperingen in het bijzonder (parabels, satire). En tot slot: bij parallelle verhaallijnen fungeert de ene gebeurtenis vaak als metafoer voor de andere.

De metonymia

De metonymia is het complement van de metafoer. Hier gaat het om alle figuurlijke uitdrukkingen waarbij geen sprake is van een vergelijking van twee termen. De relatie tussen de twee termen is nu van andere aard, bijvoorbeeld:

-relatie *oorzaak-gevolg*: 'hij heeft zijn tong verloren'.

In plaats van het gevolg, 'de spraak verliezen', wordt een mogelijke oorzaak genoemd (metalepsis).

-relatie *schrijver-boek*: 'Ik lees Hermans'.

In plaats van de schrijver wordt zijn produkt genoemd (eponiem).

-relatie naar *omvang*: 'het volk spreekt'.

In plaats van een deel (een woordvoerder van het volk) wordt het geheel (het volk) genoemd (totum pro parte; geheel voor het deel).

-relatie naar *omvang*: 'het groene laken'.

In plaats van het geheel (het biljart) wordt een deel genoemd (het laken) (pars pro toto; deel voor het geheel).

In film wordt de metonymia zeer frequent gebruikt. Het scoren van een willekeurig film- of televisiefragment is met de hand niet bij te houden. De codes van de lichaamstaal, zoals houding en gebaar zijn deels metonymisch van aard, omdat het uitwendige kenmerken zijn van de niet-zichtbare (en dus abstracte) gemoedstoestand (relatie inwendig-uitwendig). Beelden in een laboratorium met onbegrijpelijke, ingewikkelde apparatuur staan voor de 'wetenschap' (relatie deel-geheel). Datzelfde geldt voor de doctorandus die op standaardwijze als alwetende deskundige wordt geïnterviewd. Mensen op straat, opgenomen met een telegen staan voor de hele 'maatschappij'. Ook de onberispelijke held die staat voor al het goede en de meedogenloze schurk die staat voor al het kwade vormen metonymia's. Monaco* geeft een aantal aansprekende voorbeelden van metonymia's in speelfilms. We volstaan hier met een beeld uit 'La Chinoise' van Godard (1967) waarin de linksradicale hoofdrolspeelster zich met een pistool heeft verschanst achter een barricade die is opgetrokken uit een stapel rode boekjes: gedekt door de Maoïstische theorie wil ze de aanval inzetten op de bestaande orde.

De originaliteit van een film wordt voor een groot deel bepaald door de mate waarin de maker er in slaagt nieuwe en subtiele tropen (indices) te bedenken. Zo'n nieuwe index zal na verloop van tijd onderdeel gaan uitmaken van de gangbare filmconventies, waarmee dus een verrijking van de 'filmtaal' is bewerkstelligd.

Na verloop van tijd verliezen beeldende uitdrukkingen echter hun beeldende kracht. Het publiek 'vergeet' op den duur wat de reden was om voor een bepaald begrip juist die ene aanduiding te kiezen. Wie denkt er bij 'de voet van een berg' nog aan een echte 'voet'? De beeldende connotaties

⁷Het zou onjuist zijn deze concretisering op te vatten als iconische of analoge informatie. Er is weliswaar sprake van een analogie omdat de beelden zijn gekozen op grond van overeenkomsten tussen de aanduiding (dovende kaars) en de betekenis (intredende dood), maar die overeenkomst betreft hier slechts een abstracte notie ('ophouden te bestaan') en niet de uiterlijke vorm. Deze metaforen behoren daarom tot de index.

veranderen daardoor geleidelijk in denotaties. De onderliggende associatie wordt na verloop van tijd een conventie waarin de relatie tussen aanduiding en betekenis niet meer wordt gevoeld: het teken verandert van index naar symbool. Daarmee verliest het teken zijn subtiliteit en verwordt gemakkelijk tot een cliché: de vallende kalenderblaadjes voor 'de tijd verstrijkt', het straatbeeld voor 'de maatschappij', de computer voor 'geavanceerd' en de alwetende deskundige voor 'de wetenschap' zijn niet bepaald tropen die op dit moment nog uitblinken door verbeeldingskracht.

Het is de uitdaging voor de filmmakers om voortdurend nieuwe tropen (indexicale aanduidingen) te vinden en daarmee bij te dragen aan de verdere ontwikkeling en vernieuwing van de filmische code.

Samengevat kunnen we stellen dat de troep een rijk en krachtig stijlmiddel is om abstracte begrippen te koppelen aan concrete beelden. De connotaties die hierbij optreden worden gevoed vanuit de culturele context.

De metacommunicatieve context

Wie beweert dat vrouwen dom zijn kan er stellig op rekenen van vrouwonvriendelijk gedrag of zelfs discriminatie te worden beticht. Maar niet iedere boodschap moet letterlijk worden opgevat. Betekenis ontstaat niet alleen uit de letterlijke inhoud van de boodschap maar ook op grond van de context waarin de uitspraak wordt gedaan: de situatie waarin de boodschap wordt verkondigd, het doel waarmee dat gebeurt, de persoon die het doet, de manier waarop het gebeurt en de situatie waarin de ontvanger van de boodschap zich bevindt. Een befaamd entertainer kan zich dit soort 'beledigende' uitspraken in bepaalde omstandigheden ongestraft permitteren. Het is goed denkbaar dat de zaal dubbel zal liggen, als de juiste connotaties worden opgepakt.

Betekenisvorming wordt dus ook beïnvloed door een externe context: een context die niet door de boodschap zelf gedragen wordt, maar die wordt bepaald door omgevingsfactoren bij zowel makers als publiek. Die externe context of *metacommunicatieve* context is een context die betekenissen genereert over de communicatie zelf; het betreft informatie die bepaalt hoe de boodschap gelezen moet worden. De metacommunicatieve context is in staat een boodschap in een geheel ander daglicht plaatsen. Misschien is er in het voorbeeld 'vrouwen zijn dom' wel sprake van satire, of van bewust choqueren om een discussie los te maken, of wellicht zijn het woorden binnen een rollenspel. De entertainer kan met de betreffende uitspraak zelfs het tegendeel kracht bijzetten. Maar wie de metacommunicatieve context niet doorziet, zal die boodschap gauw verkeerd verstaan.

Voor informatieoverdracht met film is het van belang een zo groot mogelijke duidelijkheid te scheppen over de metacommunicatieve context waarbinnen de film wordt gebruikt. Enerzijds betekent dit dat er duidelijkheid moet bestaan over de intenties en omstandigheden van de kijker: wat beoogt de kijker, vanuit welk perspectief kijkt hij en in welke omstandigheden neemt hij kennis van de boodschap? Anderzijds dienen de makers hun soms onbewuste drijfveren zo expliciet mogelijk te maken. Wie zijn de makers, wat willen ze zeggen, vanuit welk perspectief gebeurt het, waarom gebeurt het en hoe moet de kijker volgens hen de film zien?

Duidelijkheid over de metacommunicatieve context kan zowel buiten als binnen de film gegeven worden. Ondersteunende films als 'Behind the scenes..', 'Backstage' and 'The making of ...' leveren contextinformatie, evenals de filmtitel ('Een dierproefexperiment') en de mededeling '...dat iedere gelijkenis met bestaande personen of gebeurtenissen op louter toeval berust...'. Bij voorlichtingsfilms, promotiefilms, onderwijsfilms of journalistieke films is de positie van de makers niet altijd even duidelijk. Die duidelijkheid moet waar mogelijk gegeven worden in aankondigingen, voorbeschouwingen en toelichtingen. Ook binnen de film kunnen sequenties worden ingebouwd waar even afstand wordt genomen van het filmverhaal zelf en waarin wordt ingegaan op de totstandkoming of draagwijdte van het gebodene. Verwacht mag worden dat een maximaal beschreven context leidt tot een minimum aan misverstanden. Anderzijds zal een overdreven aandacht voor contextinformatie de toeschouwer in een passieve, receptieve rol dringen: er blijft weinig ruimte over om zelf te denken, te raden of te ontdekken. Het credo moet daarom luiden dat de contextinformatie optimaal is bij minimale misverstanden en maximale betrokkenheid van de kijker.

Slotopmerkingen

Film is een zeer complex communicatiesysteem. Niet alleen omdat het alle bestaande communi-

catieve codes omvat en daaraan nog een aantal eigen codes toevoegt. Maar vooral omdat er vele tekens worden gebruikt die zowel denotatieve als connotatieve betekenissen kunnen dragen en die hun betekenis ontlenden aan een gevarieerde en rijke context waarbinnen de tekens functioneren. Dat maakt het er voor zowel de kijkers als de makers niet gemakkelijker op. Van de kijkers mag worden verwacht dat zij bij het kijken een actieve houding aannemen en op zoek gaan naar de meest waarschijnlijke betekenissen die het medium in zich draagt. De makers verplichten zich in het ontwerp te anticiperen op mogelijke, onbedoelde connotatieve interpretaties. Wie regelmatig films ziet, zal begrijpen dat die taak zeker niet eenvoudig is: bijna iedere bestaande film bevat momenten die onvoldoende rekening houden met ongewenste connotaties.

In dit hoofdstuk is een beeld gegeven van de manier waarop betekenissen in film tot stand kunnen komen. De benadering vanuit de semiotiek heeft daarin een belangrijke rol gehad, ook al heeft men de oorspronkelijke ideeën om film in een soort grammatica te vatten moeten opgeven. Binnen de filmsemiotiek hebben zich onder aanvoering van Metz, Pasolini, Eco en Heath (Zie Lapsley*) uiteenlopende stromingen ontwikkeld die principieel van mening verschilden over de manier waarop tekens binnen het filmsysteem functioneren. Wel eensgezind was men aan het begin van de jaren zeventig over de noodzaak om de betekenisvorming niet meer alleen vanuit het filmprodukt zelf te benaderen, maar ook de positie van de kijker erin te betrekken op basis van een psychologische invalshoek. In de volgende twee hoofdstukken zullen we op deze aspecten van de communicatie nader ingaan. Betekenis ontstaat inderdaad uiteindelijk in het hoofd van de kijker.

Hoofdstuk 6 Kijken en luisteren

Inleiding

De filmtheoretici en filmsemiotici zijn pas betrekkelijk laat geïnteresseerd geraakt in het perspectief van de toeschouwer. Aanvankelijk waren zij vooral georiënteerd op de hoedanigheid van het filmprodukt zelf en betroffen hun analyses in hoofdzaak de esthetische aspecten van film en het gebruik van filmische codes. Pas in de jaren zeventig, toen duidelijk werd dat de bestaande theorieën de werking van film onvoldoende konden beschrijven, is de aandacht geleidelijk verschoven van het filmprodukt naar het proces van filmkijken. Het is nu de kijker -om wie het uiteindelijk allemaal draait- die een grote rol krijgt toebedeeld in de betekenisvorming in film. De toenemende aandacht voor de psychologie van film is zeker van betekenis voor het ontwerpen van educatieve films. Ook het leren kan immers worden gezien als een subjectieve ervaring die zich afspeelt in het hoofd van de student (zie ook hoofdstuk drie).

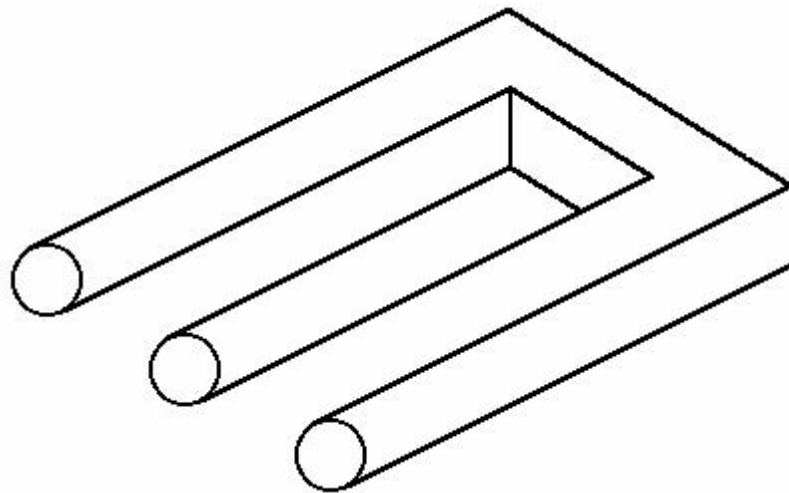
In de komende drie hoofdstukken staat de kijker centraal. Dit eerste hoofdstuk richt zich op de fysiologie en psychologie van de perceptie, de waarneming. De centrale vraag daarbij is hoe de waarneming van beelden en geluiden in zijn werk gaat. We besteden daartoe ook aandacht aan de verschillende onderdelen waaruit de hersenen zijn opgebouwd en de functies die de verschillende delen vervullen bij de verwerking van informatie.

Aan het eind van dit hoofdstuk richten we ons op de theoretische aspecten van perceptie. In het bijzonder bespreken we kort de principes van de perceptietheorie van het empiricisme.

Aansluitend richten we ons in hoofdstuk zeven op de positie van de toeschouwer en de wijze waarop deze de film ondergaat.

Fysiologie en psychologie van perceptie

Gezichtsbedrog is een intrigerend verschijnsel dat aantoont dat de perceptie of waarneming niet alleen een kwestie is van fysiologie, maar ook van psychologie.



Er is niets mis met ons zien, want we zien alles zoals het op papier staat. Maar bij de verwerking van de beeldinformatie in onze hersenen raken we in de war, omdat het beeld dat we intern proberen te reconstrueren niet voldoet aan de impliciete wetten van mogelijke constructies zoals die ons bekend zijn.

Het *fysiologische* aspect van het zien betreft alle fysieke processen die nodig zijn om de beelden uit de ons omringende wereld om te zetten in een corresponderend patroon van geactiveerde zenuwcellen in onze hersenen. Het betreft niet alleen de opbouw en werking van het oog, met zijn

reinigings- en bevochtigingssysteem, oogbewegingssysteem, apertuur- en lensstelsel, lichtgevoelige en kleurgevoelige cellen en brandstofvoorzieningssysteem, maar ook de verdere bedrading en vastlegging in de visuele cortex van de hersenen.

Het *psychologische* aspect van het zien heeft te maken met het toekennen van een betekenis aan de waargenomen patronen (interpretatie), het opwekken van een passende emotionele gesteldheid of motorische reactie en het opnemen van de nieuwe informatie in de bestaande kennisstructuur (integratie). In dat opzicht is het zien een mentale ervaring.

Een optische illusie kan grote verwarring veroorzaken omdat er sprake is van een tegenstrijdigheid: we zien iets dat niet kan bestaan; maar hoe kan iets niet bestaan als we het wel kunnen zien? Ons waarnemingssysteem lijkt te falen en dat is een van de ergste dingen die ons kan overkomen. Vanuit het evolutieperspectief is een doeltreffende en effectieve waarneming (perceptie) een voorwaarde om te kunnen overleven. Maar ergens in ons hoofd is de fysiologische component van het zien kennelijk in conflict met de psychologische component, zonder dat wij kunnen bepalen waar het probleem ligt. Perceptie als discipline wordt daarom met recht gezien als een combinatie van fysiologie en psychologie. Het spreekt voor zich dat we ons hier in het bijzonder richten op de perceptie van beeld en geluid.

Beeld versus geluid

Tussen de perceptie van beelden en de perceptie van geluiden bestaan grote, principiële verschillen. De aard van de stimuli is geheel verschillend en we gebruiken er daarom ook verschillende zintuigen voor. Bij beelden is vooral de ruimtelijke structuur van belang, terwijl geluiden een temporele structuur hebben. Het oog en het oor hebben daarom een geheel verschillende bouw en werking en vervullen geheel verschillende functies.

Met het oog nemen we de ruimtelijke verhoudingen waar in onze omgeving. Het blikveld van het oog is beperkt en hoewel het meer dan 180 graden omvat, zijn we alleen in staat om in de omgeving van het centrum (de gele vlek) voldoende detail te zien. Het is bijvoorbeeld niet mogelijk om vanuit de ooghoeken een tekst te lezen. Bij het zien tast het oog de visuele patronen slechts gedeeltelijk af en voert daarmee een selectie uit. Door kleine sprongsgewijze oogbewegingen fixeert het oog zich steeds op andere punten in het blikveld. Dit hangt samen met het feit dat de lichtgevoelige cellen op het netvlies alleen reageren op *veranderingen* in kleur of intensiteit: door een abrupte beweging van het oog kunnen de visuele prikkels worden ververst. Deze oogbewegingen of 'saccaden' vinden min of meer bewust plaats en duren ongeveer 1/20ste seconde, net iets korter dan de tijd dat een beeld op het netvlies blijft hangen. De korte, saccadische perioden zelf nemen we daarom niet waar: de dode momenten zijn te kort en worden overbrugd door het najlgen van de cellen op het netvlies. Om dezelfde reden zijn we niet in staat om de wisseling van individuele beeldjes bij film waar te nemen (24 beelden per seconde).

De saccadische oogbewegingen blijken geenszins chaotisch te zijn. Het blijkt dat beelden over het algemeen op een zorgvuldige en efficiënte manier gelezen worden. Niettemin blijkt de manier van lezen af te hangen van de kennis en ervaring van de proefpersonen. Zo blijken ervaren schakers zich bij het bekijken van een stelling vooral te concentreren op een beperkt aantal strategische posities op het bord, terwijl de beginnende schaker een veel chaotischer patroon volgt en zich veel meer richt op (onbelangrijke) details.

Het lezen van beelden gebeurt dus selectief en is afhankelijk van de kennis waarover de betrokkene beschikt. Dat betekent dat het lezen van beelden een proces is dat geleerd moet worden: naarmate we over meer kennis van de wereld beschikken zijn we beter in staat beelden te lezen, of anders gezegd, zijn we beter in staat effectieve saccadische patronen toe te passen. We zijn daarbij in eerste instantie uit op een ruimtelijke reconstructie van het getoonde, maar proberen daarbij op het niveau van de betekenisvorming ook de onderliggende symbolische of ideologische betekenissen te doorzien.

De taak van de auditieve perceptie is om uit het voortdurend wisselende geluidspatroon bepaalde relevante geluiden te herkennen en te isoleren van de achtergrond. In tegenstelling tot het oog is het oor echter nauwelijks richtingsgevoelig: alle geluiden die het oor bereiken worden zonder enige selectie of beperking waargenomen en verwerkt (althans voor zover ze binnen het

waarnemingsbereik vallen). De oorschelpen bieden wel een beperkte richtingsgevoeligheid, maar die is niet zodanig dat bepaalde waarnemingsrichtingen worden uitgesloten. Geluiden overspoelen ons en het is zelfs onmogelijk om bepaalde geluiden van de waarneming uit te sluiten. Om die reden zijn we weerloos tegen burengerucht.

Ook bij de geluidswaarneming speelt bestaande kennis een rol. Zo herkennen we bijvoorbeeld stemmen, personen, muziekinstrumenten, enzovoorts. Maar het verschil met het zien is dat de waarneming zelf er niet door wordt gestuurd.

Dat betekent dat een poes of een kanarie bij een symfonie van Beethoven precies dezelfde geluidspatronen waarneemt als wij. Door hun gebrekkige kennis zullen ze echter minder aandacht hebben voor de ligging van 'contrapunten' of 'dissonante overgangen'. Ook zullen zij niet dezelfde emotionele beroering ondergaan als wij.

Uit het gegeven dat de zintuiglijke waarneming van geluid zelf geen kennis vergt, volgt de belangrijke conclusie dat het luisteren ook niet geleerd hoeft te worden (Monaco*). Bij het kijken is dat wel het geval, zoals onder meer ook blijkt uit het gedrag van baby's⁸.

De verschillen tussen horen en zien worden door het gebruik van film versterkt omdat de gereproduceerde geluiden in technische zin niet of nauwelijks van de oorspronkelijke geluiden zijn te onderscheiden, terwijl de beelden een ingrijpende technische bewerking hebben ondergaan. De beeldinformatie is dus al gefilterd, voordat de kijker daar alsnog een selectie op uitvoert. De gereproduceerde beelden (film) vormen slechts een tweedimensionale representatie of reconstructie van de werkelijkheid, die de waarneming bemoeilijkt of op zijn minst beïnvloedt. Op schilderijen worden de gangbare, realistische perspectiefverhoudingen pas sinds de vijftiende eeuw gebruikt en er zijn aanwijzingen dat enige tijd van gewenning nodig was om die representatiewijze te kunnen identificeren met de driedimensionale werkelijkheid. Culturele en etnografische factoren kunnen hierin bepalend zijn. Uit antropologisch onderzoek in Afrika (zie Monaco*) blijkt bijvoorbeeld dat lokale bewoners lang niet allemaal diepte kunnen zien in onze op westerse manier afgebeelde voorstellingen (foto's). Filmstilstatische middelen, culturele codes en conventies geven het beeld bovendien allerlei aanvullende betekenissen. Kennis van deze representatiewijze, codes en conventies moet geleidelijk worden verworven en gebruikt bij het (saccadisch) lezen van de filmbeelden. Onervaren kijkers zullen daarom minder in de beelden zien dan ervaren kijkers.

Ongetwijfeld zijn er poezen en kanaries die televisie kijken, maar het is niet erg waarschijnlijk dat ze in de chaos van lichte, donkere en gekleurde vlekken een deel van de werkelijkheid herkennen.

De functionele structuur van de hersenen

De wijze waarop verwerking van beelden en geluiden in de hersenen plaatsvindt kan belangrijke aanknopingspunten verschaffen voor het ontwerpen van film. Over de werking van de hersenen bestaan echter veel onduidelijkheden. Belangrijke aanwijzingen voor de rol en functies van diverse hersendelen kunnen worden gevonden in de bouw van de hersenen en in de verschillen in evolutionaire ouderdom die aan de diverse hersenstructuren wordt toegekend.

De menselijke hersenen zijn opgebouwd uit drie verschillende lagen (zie MacLean*, Bloom F.*; Vroon* geeft een breed overzicht in Wolfsklem) De basis van de hersenen wordt gevormd door de zogeheten *hersenslam*. Daar bovenop liggen de *limbische* hersenen (of het limbische systeem), die op hun beurt weer volledig worden bedekt door de *neocortex* (de nieuwe hersenschors). Deze drie onderdelen hebben een totaal verschillende evolutionaire oorsprong en vervullen ook geheel verschillende functies.

De hersenslam vertoont qua structuur sterke overeenkomsten met de hersenen van een reptiel, die de afgelopen 500 miljoen jaar nauwelijks meer zijn veranderd. De hersenslam is in hoofdzaak verantwoordelijk voor het besturen van allerlei min of meer gestandaardiseerde of geautomatiseerde lichaamsfuncties, die gericht zijn op de primaire levensbehoeften zoals ademen, eten en het verdedigen van een territorium.

⁸Om dezelfde reden pleit Postman* voor kijkonderwijs naar analogie van het leesonderwijs.

Reptielen beschikken maar in zeer beperkte mate over een limbische hersenlaag. Die is pas goed tot ontwikkeling gekomen bij het ontstaan van de zoogdieren, zo'n 200 miljoen jaar geleden. Deze tweede laag speelt vooral een rol bij emoties, bij non-verbale communicatie en bij operante conditionering (zie hoofdstuk drie). Dat betekent o.a. dat zoogdieren, anders dan reptielen, in staat zijn eenvoudige gedragshandelingen aan te leren.

De neocortex is evolutionair gezien het jongste deel van onze hersenen. In deze omvangrijke, sterk geplooidde structuur zijn alle hogere mentale functies gesitueerd, zoals denken, praten, lezen enzovoorts. Bij reptielen en de meeste zoogdieren is de neocortex niet of nauwelijks ontwikkeld (dolfijnen en olifanten zijn uitzonderingen). De menselijke hersenen vormen het eindresultaat van een schoksgewijze evolutionaire ontwikkeling waarin bestaande en goed functionerende onderdelen (de hersenstam en het limbische systeem) gehandhaafd werden, terwijl voor complexere, hogere functies een nieuwe structuur beschikbaar kwam.

De drie onderdelen van het menselijk brein blijken slechts in beperkte mate met elkaar in verbinding te staan en functioneren min of meer zelfstandig. Ten gevolge van deze driedeling kunnen bij de mens ook drie soorten gedragingen worden onderscheiden (Vroon*). Deze drie niveaus functioneren spelen elk een rol bij het verwerken van audiovisuele prikkels.

We zullen de functies van de drie hersendelen nu één voor één bespreken.

De hersenstam

De hersenstam (het reptielenbrein) is verantwoordelijk voor instinctief gedrag. Instinctief gedrag wordt gekenmerkt door zeer starre gedragsprogramma's die nauwelijks zijn te wijzigen (krokodillen doen geen kunstjes). Bij de mens uit zich dit gedrag o.a. in rituelen, territoriumdrift en verslavingen. Ook leerprocessen volgens de klassieke conditionering (zie hoofdstuk drie) zijn gesitueerd in de hersenstam.

Het belang van deze 'primitieve' functies wordt nog al eens onderschat ten opzichte van de hogere functies zoals denken en praten. De vele oorlogen en grensconflicten in de wereld tonen aan dat deze lagere hersenfuncties (territoriumdrift) van grote invloed zijn op ons handelen en functioneren. Ook bij verslavingen gaat het om hardnekkige patronen waarin we volharden tegen beter weten in: de hersenstam wint het in zo'n geval van de neocortex.

Reclamespots maken veelvuldig gebruik van klassieke conditioneringsprincipes. We drinken normaal gesproken alleen als we dorst hebben: het dorstgevoel is de stimulus die leidt tot een respons, het drinken. Maar fabrikanten van bier en frisdranken willen ons bijvoorbeeld aanleren dat we ook gaan drinken als we geen dorst hebben. Door veelvuldige herhaling van reclameboodschappen waarin het responsgedrag (in dit geval het drinken) in verband wordt gebracht met andere stimuli (gezelligheid, dynamiek, sport) kan ons geleerd worden een drank te nuttigen terwijl de oorspronkelijke dorstprikkel ontbreekt, op dezelfde wijze zoals de hond van Pavlov speeksel produceert bij het horen van de etensbel, honger of geen honger.

Het limbische systeem

In het limbische systeem zijn onder andere de emoties gesitueerd. De emotionele beleving blijkt voor een belangrijk deel onafhankelijk te zijn van wat er in de andere hersendelen gebeurt. Het denken beïnvloedt de emotie niet (het omgekeerde is tot op zekere hoogte wel het geval). Wel kan de uiting van emoties in sterke mate vanuit de neocortex worden gereguleerd onder druk van sociale conventies. Die onderdrukking kan leiden tot allerlei compensatie- en afweereffecten, die sterk ingrijpen op het persoonlijk functioneren.

Een belangrijke conclusie uit experimenten van Zajonc* is dat de emotionele verwerking veel sneller plaatsvindt dan de verwerking op cognitief niveau. Voor een film betekent dit dat sfeer en toonzetting bepalend zijn voor de houding die de kijker aanneemt. Wanneer de betrokkenheid en ontvankelijkheid van de kijker onvoldoende wordt gestimuleerd, volgt een emotionele afwijzing die het intelligente leren bemoeilijkt, zo niet onmogelijk maakt. Ergernis en verveling zijn immers slechte praecondities voor het realiseren van leerprocessen (Skinner*, Romiszowski*). Zelfs een intrinsieke intellectuele motivatie (in de neocortex) is niet voldoende om zo'n verstoorde geestestoestand te

compenseren.

Een tweede functie van het limbische systeem is de verwerking van allerlei vormen van analoge communicatie. Deze worden veelal onbewust overgebracht via houding, mimiek en gebaren (zie vorige hoofdstuk). Wanneer bijvoorbeeld twee mensen met elkaar staan te praten, kan de analoge component de digitale component (de gesproken teksten) in betekenis totaal overheersen (Vroon* refereert aan een verhouding van 90% analoog en 10% digitaal). Met andere woorden: *hoe* iets wordt gezegd is veel belangrijker dan *wat* er wordt gezegd. Ook dit is een belangrijk gegeven voor de filmmaker.

Een derde proces dat in hoofdzaak plaatsvindt op het limbische niveau is het operante leren. Dat is het aanleren van nieuw gedrag op basis van onmiddellijke beloning of bestraffing (zie hoofdstuk drie). Het betreft een natuurlijke en primitieve vorm van leren die gestuurd wordt door de directe gevolgen van het gedrag. Het operante leren komt bij de mens op grote schaal voor. Hoewel het leermechanisme in principe primitief van karakter is -het is een zoogdierenmethode- kunnen er zeer complexe vaardigheden mee worden aangeleerd: in een 'masterclass' voor pianisten bijvoorbeeld wordt veel volgens principes van operante conditionering gewerkt. We moeten daarbij goed bedenken dat veel van dit 'limbische' leren ongemerkt of onbewust plaatsvindt en leidt tot min of meer automatische gedragspatronen.

Door de gebrekkige koppeling met de neocortex is er van bewust denken niet of nauwelijks sprake is. Daarom gaat het beslist fout als een pianist tijdens het spelen gaat nadenken over wat hij doet: de neocortex kan zich er maar beter niet mee bemoeien.

Het ontbreken van een spraakcentrum in het limbische hersendeel betekent bovendien dat iemand niet of nauwelijks in staat is te verwoorden wat hij op dit niveau heeft geleerd. De pianist kan zijn vorderingen het beste uiteenzetten door te spelen.

Ook in film komen veel componenten van operante conditionering voor. De gedragingen van filmacteurs weerspiegelen in belangrijke mate de heersende sociale, culturele of ethische normen. De kijker die zich spiegelt aan de hoofdrolspelers deelt als zodanig mee in de reeks beloningen en bestraffingen die de acteurs ondergaan en leert zich daarmee conformeren aan de gangbare maatschappelijke orde.

De neocortex

In de neocortex zetelen de wil, het denken, de taal, het bewust waarnemen en de persoonlijkheid (koeien hebben nauwelijks persoonlijkheid). Op dit niveau vindt het intelligent of verstandelijk leren plaats, dat zich onderscheidt van het operante leren door de rol van het logisch redeneren en een loskoppeling van handeling en effect (lange-termijndenken). De gebrekkige communicatie tussen de neocortex en de andere hersendelen maakt dat de wil niet altijd in staat is het gedrag uit de andere hersendelen te beïnvloeden (bijv. bij verslavingen of hevige emoties).

Een sterk in het oog springend gegeven is dat de neocortex bestaat uit twee gelijkvormige delen: de linkerhersenhalft en de rechterhersenhalft. Elk van de helften blijkt gespecialiseerd te zijn in bepaalde taken.

In de eerste plaats blijken de twee helften een verschillend verzorgingsgebied te hebben: de linkerhersenhalft bestrijkt de rechterzijde van het lichaam en de rechterhersenhalft de linkerzijde. Al in de tijd van het oude Egypte was bekend dat een verwonding aan de ene zijde van de hersenen kon leiden tot een verlamming van de andere zijde van het lichaam. Bij de verwerking van visuele prikkels blijkt de kruislingse verwerking in de hersenen iets ingewikkelder te zijn dan voor andere processen. Voor elk van de ogen geldt namelijk dat het linkerdeel van het gezichtsveld wordt verwerkt in de rechterhersenhalft en het rechterdeel van het gezichtsveld in de linkerhersenhalft.

In de loop van deze eeuw kwam men erachter dat de hersenhelften niet alleen een verschillend verzorgingsgebied hebben, maar ook op verschillende wijze zijn gespecialiseerd. Met name Sperry* deed in de vijftiger jaren baanbrekend werk met zijn onderzoek naar de werking van de twee hersenhelften. Hij ontving voor zijn werk de Nobelprijs. Sperry hielp patiënten met een ernstige epileptische aandoening van hun klachten af door de verbinding tussen de twee hersenhelften, het corpus callosum, door te snijden. Het corpus callosum bevat enkele honderden miljoenen directe

verbindingen tussen beide helften. De klachten verdwenen, maar er bleken zich enkele merkwaardige verschijnselen voor te doen, die er op wezen dat er grote verschillen tussen de twee (nu onafhankelijke) hersenhelften bestaan. Uit een groot aantal herkenningstesten concludeerde Sperry dat de rechterhersenhelft zich met name bezighoudt met de verwerking van beelden, terwijl de verwerking en productie van taal juist plaatsvindt in de linkerhersenhelft.

Het beeld van Sperry werd grotendeels bevestigd en verder uitgewerkt door Ornstein* en Galen*, die de elektrische activiteit van de hersendelen onderzochten (alfa-golven).

In grote lijnen komt het er op neer dat de linkerhersenhelft is gespecialiseerd in een stapsgewijze, lineaire of analytische verwerking van informatie. Het gaat daarbij om sequentiële of temporele processen zoals spreken, lezen, schrijven of het opstellen van een redenering.

De rechterhersenhelft is gespecialiseerd in het tegelijkertijd verwerken van verschillende informatie. Het gaat daarbij om een parallelle of simultane verwerking zoals die plaatsvindt bij het kijken naar beelden, het zien van ruimtelijke verhoudingen (diepte) en het herkennen van patronen (bijv. gezichten). Voor het herkennen van een gezicht is het niet nodig en niet zinvol een sequentiële analyse uit te voeren: starten bij het linkeroor, dan via de neus, de ogen en de mond eindigen bij het andere oog om vervolgens een conclusie te trekken. De herkenning geschiedt veel directer. In de korte periode tussen een of enkele saccades ontstaat in de rechterhersenhelft een globaal maar duidelijk beeld dat herkenning mogelijk maakt.

In termen van het verschil tussen een cartoon en een vertelde mop, zoals beschreven in hoofdstuk vijf, zouden we kunnen stellen dat de rechterhersenhelft lacht om een cartoon, terwijl de linkerhersenhelft lacht om een vertelde mop.

Deze scheiding is echter niet absoluut. Ook de linkerhelft is op beperkte schaal in staat tot patroonherkenning, zoals ook de rechterhelft over een spraakcentrum beschikt. Dit centrum is echter niet in staat tot spraakproductie en heeft een vocabulaire van een kind van tien jaar (Bloom F.*).

Gilder* vertelt een anekdote die aardig illustreert hoe het concept van de twee hersenhelften in de praktijk enige betekenis kan hebben:

Een marktonderzoeksbureau voerde in opdracht van een reclamebureau een onderzoek uit naar de naambekendheid van een biermerk. De uitkomst schiep lage verwachtingen: slechts weinig proefpersonen waren in staat de merknaam te noemen of te herkennen. Toch waren de verkopen van het produkt enorm. Het bleek dat de afbeeldingen van de commercial 'Joe and the guys' daar verantwoordelijk voor waren. Een test waarbij het herinneringspercentage van een merknaam wordt gescoord geeft daarom weinig houvast: de linkerhemisfeer doet de test (verbaal) en de rechterhemisfeer koopt het bier (visueel)! M.a.w. opdrachten die visualisatievaardigheden van de rechterhemisfeer vereisen, kunnen niet altijd worden voorspeld met toetsen die zich richten op de linkerhemisfeer.

De anekdote wekt de suggestie dat er ook bij gezonde personen geen of weinig intercommunicatie tussen de hersenhelften plaatsvindt. In de praktijk zullen beide hersenhelften met elkaar communiceren via het corpus callosum: de linkerhemisfeer kan dan in interactie treden met de rechterhelft en dus ook visuele informatie raadplegen. In het normale geval is die interactie wel aanwezig (bijvoorbeeld: het woord 'hamer' roept vrijwel direct een bijpassende verbeelding op) en omgekeerd.

Een ander voorbeeld betreft een onderzoek van Miller (Miller G. A.*) waaruit blijkt dat lezen van links naar rechts in fysiologisch opzicht effectiever is dan andersom. De verklaring daarbij is volgens Albert* dat iemand die leest ook in de randgebieden van het blikveld woorden waarneemt die al worden verwerkt voordat ze zich in het centrum van het blikveld bevinden (zie Russell*). Wanneer iemand van links naar rechts leest vallen deze nieuwe woorden in het rechterdeel van het gezichtsveld. Deze worden dus verwerkt in de linkerhersenhelft die voor de verwerking van teksten het beste is toegerust. In schriftsystemen die van links naar rechts gelezen moeten worden, kan de lezer minder goed anticiperen op de manier waarop de tekst zal lopen, omdat de nieuwe woorden terecht komen in de rechterhersenhelft. Deze is minder bedreven in het uitvoeren van verbale taken.

Een interessant en curieus gegeven daarbij is dat het oog tijdens het lezen beduidend voorloopt op de hersenen. Het oog neemt in enkele honderdsten van een seconde de visuele informatie op en stuurt die door naar de hersenen. Voordat de hersenen de informatie hebben verwerkt is het oog alweer een saccadische sprong verder waar nieuwe informatie wordt opgenomen. Dat betekent dat op het moment dat we een woord bewust lezen en letterlijk zien staan, onze ogen al naar een volgend woord kijken.

Een vergaande specialisatie van hersenhelften is alleen dan zinvol wanneer tegelijkertijd een effectieve communicatie tussen beide hersenhelften wordt gestimuleerd. Volgens Gilder* ligt hierin een van de sterke punten van het audiovisuele medium. Door informatie langs verschillende kanalen over te brengen (beelden, gesproken woorden, geschreven teksten) worden verschillende gespecialiseerde onderdelen van de hersenen gezamenlijk betrokken bij het processen. In het vorige hoofdstuk spraken we al over redundante aanbieder van informatie: door een boodschap simultaan of afwisselend zowel in woorden als in beelden over te brengen (verschillende symboolsystemen) zou een betere verwerking van informatie kunnen worden bereikt.

De gangbare visie binnen de cognitieve psychologie is dat allerlei prikkels, waaronder auditieve en visuele, bijdragen aan een totale mentale structuur die de kennis omvat. Binnen die mentale structuur is er sprake van een semantische integratie van woorden en beelden, dat wil zeggen dat de kennis zowel vanuit de visuele centra als vanuit de auditieve centra geraadpleegd en gevoed kan worden. Concreet betekent dit dat het oproepen van kennis niet per se hoeft te geschieden via de kanalen waarlangs die kennis is verworven. Dit veronderstelt een goede communicatie tussen de twee hersenhelften. Zo is er in principe niets op tegen om studenten naar aanleiding van een onderwijsfilm een samenvatting te laten schrijven, of naar aanleiding van een schriftelijke beschrijving van een object een tekening te laten maken. Wel moeten we er rekening mee houden dat sommige aspecten van een symboolsysteem niet goed zijn te vertalen naar een ander symboolsysteem (Cassirer*). De commercial van 'Joe and the Guys' is een voorbeeld waar dat kennelijk onvoldoende het geval is.

Verwerking van connotaties

Nu we de globale structuur van de hersenen hebben besproken, is het zinvol een verband te leggen tussen de hersenstructuren en verschillende soorten connotatie. We hanteren daarbij het begrippenpaar analoog/digitaal, zoals dat in het vorige hoofdstuk is beschreven. Ter herinnering: voor digitale communicatie is kennis van de conventies nodig (bijv. taal); analoge communicatie berust op herkenning van signalen waarvoor geen afspraken noodzakelijk zijn (bijvoorbeeld de universele kenmerken van houding of gelaatsuitdrukkingen).

In de eerste plaats moet worden geconstateerd dat de neocortex zowel in staat is tot digitale als tot analoge communicatie. De communicatie op dit niveau van de hersenen vindt min of meer bewust plaats en is sterk gekoppeld aan allerlei intellectuele functies. Bij het luisteren naar gesproken woorden (digitaal) worden voortdurend zinvolle betekenissen gegenereerd en mogelijke reacties voorbereid. Datzelfde gebeurt wanneer we een duif met een takje in zijn snavel zien (analoge observatie). Het gaat in beide gevallen om een bewuste, gerichte waarneming die een duidelijke functie vervult.

Naast de denotaties hebben we uiteraard ook te maken met connotatieve betekenissen. De connotaties in de neocortex betreffen vooral een bewust begrip van de onderliggende boodschappen: we verstaan de omzichtige bewoordingen letterlijk, maar begrijpen tegelijkertijd wat de spreker eigenlijk bedoelt te zeggen; we zien de duif met zijn takje, maar beseffen tegelijkertijd dat naar het onderliggende begrip 'vrede' wordt verwezen.

Lagere structuren, met name het limbische systeem, zijn slechts in staat tot analoge communicatie. In het bijzonder vindt hier de verwerking plaats van nonverbale signalen in houding en mimiek, maar ook van paraverbale signalen die samenhangen met de manier waarop de teksten worden uitgesproken: spreektempo, intonatie en toonhoogte. Deze analoge connotaties van gesproken mededelingen zijn van essentieel belang voor het betekenis die de kijker er aan geeft. In de politiek bijvoorbeeld zijn de analoge connotaties vaak doorslaggevend. Goed overkomen is van groot belang; zondig moet de politicus een mediatraining volgen om een goede analoge communicatie aan te leren.

Het oproepen van emoties

Veel van de analoge communicatie grijpt aan op de emotie; de emotionele functies zijn immers ook in het limbische systeem gesitueerd. Gezien het belang van emotionele beïnvloeding van de toeschouwer (zie hoofdstuk twee: 'exposure'), gaan we kort in op de wijze waarop emoties kunnen worden opgeroepen. We onderscheiden een directe en een indirecte vorm:

-direct

Het kan bijvoorbeeld voorkomen dat we iemand ontmoeten die we ogenschijnlijk zonder geldige reden onsympathiek vinden (ergernis, angst). Het limbische systeem wordt hier direct geactiveerd door een analogoog signaal. De neocortex wordt omzeild of buitengesloten, waardoor de emoties of de oorzaken daarvan moeilijk zijn te verwoorden, te verklaren of zelfs af te weren: we weten niet goed wat ons overkomt of staan er zelfs helemaal niet bij stil. Dit mechanisme is vaak de basis voor het emotionele appel dat in reclameboodschappen op ons wordt gedaan. Ook de politicus in een verkiezingsspot probeert op deze manier direct te scoren.

-indirect

Maar emoties kunnen ook via de neocortex worden opgeroepen, bijvoorbeeld als we een tekst lezen en daar bepaalde gevoelens bij ondervinden. De woorden en zinnen van het verhaal moeten eerst worden gelezen en begrepen in de neocortex, op basis van de denotaties en connotaties van de tekst. Daarbij ontstaat een voorlopige betekenis die op het niveau van het limbisch systeem een emotionele respons tot gevolg heeft. In de praktijk is deze samenwerking tussen de neocortex en het limbische systeem een continu proces van wederzijdse beïnvloeding en verandering dat leidt tot een gezamenlijke betekenisvorming.

Door de betrokkenheid van de neocortex zijn we hier in principe in staat een causaal verband te leggen tussen onze emotionele gesteldheid en hetgeen we waarnemen.

Kennis van dit onderscheid is in zoverre van belang dat het de programmaontwerper de mogelijkheid geeft om verschillende alternatieven te overwegen voor eenzelfde effect. Inzicht in de verschillende niveaus waarop denotaties en connotaties kunnen optreden biedt bovendien meer zekerheid bij het elimineren van ongewenste en onbedoelde (bij-)betekenissen. In het slechtste geval worden op verschillende niveaus in de hersenen tegenstrijdige boodschappen ontvangen, waardoor er binnen het totale hersensysteem beslissingsconflicten optreden, die tot desoriëntatie en afwijzing bij de kijker leiden.

Het ontbreken van een spraakcentrum in het limbische systeem maakt het moeilijk om de gevoelens en emoties op dit niveau te expliciteren. Dit kan soms leiden tot onberedeneerd of intuïtief handelen, wat in de praktijk nogal eens problemen oplevert. De maatschappelijke acceptatie voor ongefundeerde of schijnbaar ongefundeerde keuzen is immers gering. Toevallig wordt juist in de filmwereld nog al eens gevoelsmatig gewerkt, dat wil zeggen zonder dat er duidelijke argumenten voor een bepaalde keuze zijn te geven. De regisseur 'voelt' dat een bepaalde benadering zal 'werken', maar is niet in staat dat middels een redenering aan te tonen. Wanneer een producent of geldschieter die gevoelens niet kan delen ontstaat er een probleem. De argwaan is ten dele terecht, omdat dit gevoelsmatig handelen door 'creatieven' niet zelden als zwaarwegend excuus wordt gebruikt voor een opportunistische, althans niet al te systematische of analytische werkwijze.

Overigens zij nogmaals vermeld dat de bedoeling van dit boek juist is de diverse ontwerpstappen en ontwerpkeuzen zo veel mogelijk te systematiseren en te expliciteren. Het idee daarbij is dat ontwerpbeslissingen genomen moeten worden op het niveau van de neocortex, waarbij aan de gevoelens in het limbische systeem een belangrijk gewicht wordt toegekend.

Perceptietheorieën

Aan het slot van dit hoofdstuk richten we ons op de theorievorming die rond het thema perceptie heeft plaatsgevonden.

Een betrekkelijk eenvoudige bezigheid als 'traplopen', die we dagelijks vele malen zonder veel

denkwerk succesvol uitvoeren, is in termen van perceptie buitengewoon complex. De ogen, de handen, ons evenwichtsorgaan en de spanningstoestand van verschillende spiergroepen leveren ons een continue stroom signalen waaruit we snel en moeiteloos afleiden waar de ene tree ophoudt, waar de volgende tree begint, waar wij ons ten opzichte van de trap bevinden, wat de stand en positie van onze ledematen is en welke bewegingen nodig zijn om verder te komen.

Perceptie betreft niet alleen de detectie van stimuli in onze zintuigen, maar ook de processen die na de detectie nodig zijn om uit die stimuli betekenisvolle informatie te genereren en daaruit af te leiden welke respons nodig is. Dat betekent dat een theorie over perceptie onder meer moet ingaan op de inkomende stimuli, de manier waarop de stimuli worden gedetecteerd, de wijze waarop zenuwprirrels worden doorgegeven aan de hersenen, de wijze waarop verwerking in de hersenen plaatsvindt, de psychologische mechanismen van de interpretatie en selectie, de werking van het geheugen en de wijze waarop motorische of andere responsies tot stand komen. Kortom een zeer groot terrein dat vele disciplines omvat. De theorievorming op dit gebied is dan ook allerminst afgerond. Er bestaan nog steeds zeer uiteenlopende visies over perceptie die elk hun sterke en zwakke kanten hebben en die geen van alle het hele terrein beslaan (Gordon*). In het kort stippen we een aantal verschillende benaderingswijzen aan.

Psychofysische benaderingen van perceptie richten zich vooral op de aard en werking van sensorische drempels. Veel nadruk ligt daarbij op het verzamelen van meetgegevens in goedgedefinieerde laboratoriumexperimenten. Deze aanpak levert op onderdelen belangrijke kwantitatieve gegevens op. Het toepassingsbereik is echter beperkt.

Functionalistische theorieën proberen perceptie te verklaren vanuit de gedachte dat mens en dier zich op functionele wijze hebben aangepast aan hun leefomgeving. Perceptiemechanismen zijn binnen deze visie voor een belangrijk deel al bij de geboorte aanwezig op grond van de evolutionaire ontwikkeling van soorten.

Veel van deze functionalistische benadering is ook terug te vinden in de al wat oudere *gestalttheorie*. Die gaat ervan uit dat perceptie een proces is van informatiereductie. De veelheid van stimuli die op ons afkomt proberen we zoveel mogelijk beheersbaar te houden door te zoeken naar sterk vereenvoudigde samenhangende patronen. Die reductie van informatie kan worden gezien als een soort overlevingsstrategie.

Een andere stroming, het *empiricisme* (of *constructivisme*) gaat ervan uit dat perceptie te maken heeft met denkprocessen. De gedachte daarbij is dat binnenkomende stimuli worden gerelateerd aan bestaande kennis en ervaringen (empirie) en dat op basis daarvan hypothesen worden gevormd omtrent de betekenis van de stimuli (constructie). Perceptie is binnen deze visie een zeer subjectieve beleving, omdat er een zeer persoonlijke betekenis wordt geconstrueerd op basis van de beschikbare persoonlijke kennis. De empiricistische stroming is in belangrijke mate beïnvloed door de metafoer van de computer: de menselijke geest als informatieverwerkend systeem.

De computermetafoer vormt nog steeds een belangrijk inspiratiebron voor de theoretici.

Ontwikkelingen op het gebied van de *kunstmatige intelligentie* en de *neurofysiologie* hebben geleid tot een aantal nieuwe modellen voor de werking van de hersenen en in samenhang daarmee voor perceptie. Actuele concepten daarin zijn onder andere neurale netwerken en parallelle processen. Voor vrijwel alle benaderingen geldt dat ze op deelaspecten van perceptie succesvol zijn en een nuttige bijdrage aan onze kennis van perceptie leveren of hebben geleverd. De veronderstellingen die aan de theorieën ten grondslag liggen, lopen echter zeer uiteen en kunnen niet altijd worden getoetst. Elke theorie kent daarom zijn voorstanders en zijn tegenstanders, waarbij de keuze niet alleen bepaald wordt door de kracht van de bewijsvoering maar ook door de mate waarin iemand bereid is de gestelde hypothesen te aanvaarden. Een integrale en volledige theorie over perceptie die alle aspecten op een bevredigende wijze en toetsbaar met elkaar in verband brengt is vooralsnog niet beschikbaar.

Van alle theorieën over perceptie is het empiricisme wellicht de meest geaccepteerde en de meest invloedrijke. Voor ons is het empiricisme van belang omdat het perceptie verbindt met leerprocessen. Dit sluit aan bij onze benadering van film tot nu toe waarin de betekenisvorming wordt gekoppeld aan onze kennis van de filmische conventies en onze kennis van de wereld om ons heen. We gaan daarom tot slot van dit hoofdstuk kort in op de achtergronden van het empiricisme.

Het empiricisme

Het empiricisme gaat ervan uit dat perceptie plaatsvindt op grond van een denkproces. Men veronderstelt dat de gedetecteerde prikkels centrale processen op gang brengen die aanwezige kennis activeren. Vergelijking tussen de inkomende prikkels en de aanwezige kennis leidt tot de vorming van een aantal hypothesen over de betekenis van de prikkels. Vervolgens worden de hypothesen in een soort redenering getest, waarna de meest waarschijnlijke hypothese als betekenis wordt geaccepteerd (Gregory*). De empiricistische theorie ziet perceptie dus als een indirect, constructief en min of meer beredeneerd proces dat een beroep doet op bestaande kennis. Het proces van redeneren verloopt doorgaans snel en grotendeels onbewust: traplopen bijvoorbeeld doen we schijnbaar automatisch en zonder dat we ons bewust zijn van enige denkinspanning. Volgens de empiricisten vallen we hier terug op onze kennis over de vorm en omvang van trappen en kiezen we als meest waarschijnlijke hypothese dat ook deze trap, zoals de meeste trappen, een regelmatige structuur heeft. Het testen van deze hypothese gebeurt al traplopend, door af en toe te kijken of op basis van het verloop van de spanning in onze spieren. In het slechtste geval blijkt op bruuske wijze dat de hypothese moet worden verworpen.

Er zijn vele gegevens beschikbaar die de juistheid van de theorie lijken te ondersteunen. Uit vele experimenten blijkt dat mensen de waarneming van verschijnselen zoveel mogelijk proberen te vervormen naar de kennis waarover ze beschikken.

In een experiment met een kaartspel waarin enkele 'verkeerde' kaarten worden gebruikt, zoals een zwarte harten en een rode klaver, blijken sommige proefpersonen melding te maken van kaarten met een vreemde paarse kleur (Bruner*). Kennelijk zoeken de betrokkenen een compromis tussen de kenmerken van de stimuli (zwarte harten) en de aanwezige kennis over speelkaarten (hartes zijn rood). Men ziet dus dingen die er niet zijn.

In reactietests, zoals bijvoorbeeld het volgen van een bewegend object, blijken proefpersonen sneller te reageren dan op grond van de verwerkingssnelheid van visuele prikkels mag worden verwacht. Proefpersonen anticiperen kennelijk op de dingen die gaan komen door in een mentaal proces bewegingen naar de toekomst te extrapoleren.

Waar patroonherkenning voor bijvoorbeeld de gestalttheoretici voor een groot deel berust op natuurlijke aanleg, onderstrepen de empiricisten het belang van leerprocessen: patronen moet je voor een belangrijk deel leren herkennen. Dat blijkt bijvoorbeeld als we ons in een rumoerige, drukbevolkte ruimte bevinden. Zonder veel problemen blijken we in staat te zijn spraakpatronen te onderscheiden van achtergrondgeroezemoes. Toch gaat het in zo'n geval om een zeer complex decompositieproces waartoe nog geen enkele machine in staat is gebleken. Kennelijk compenseert onze kennis van de spraak onvolledige of onduidelijke informatieprikkels. Zonder deze kennis, bijvoorbeeld als het om een vreemde taal gaat, horen we alleen geroezemoes.

Tot slot verwijzen we naar mensen die hallucineren: deze mensen ondergaan levensechte ervaringen bij volledige afwezigheid van externe stimuli. Hoewel hallucineren niet als normaal of gezond kenmerk wordt gezien toont het wel het belang van denkprocessen aan: perceptie is in dit geval zelfs uitsluitend gebaseerd op denkprocessen.

In de hypothesevorming over de aard van de waargenomen objecten speelt waarschijnlijkheid een belangrijke rol. Visuele informatie over objecten is vrijwel altijd onvolledig: zelden kunnen we alle vier de poten van een tafel tegelijk zien. Toch vormt de herkenning van een tafel nauwelijks een probleem. Door de context (een huiskamer, vier stoelen er omheen en een tafelkleedje erop) en de op kennis gebaseerde verwachtingen van de individu (in vrijwel iedere huiskamer bevindt zich een tafel met een tafelkleedje en vier stoelen) ontstaat er een krachtige hypothese dat het om een tafel gaat. Krachtige hypothesen vergen slechts een geringe sensorische bewijsvoering. Wanneer de hypothese echter twijfelachtig of onwaarschijnlijk is, is juist veel sensorische bewijsvoering nodig. Het is tamelijk onwaarschijnlijk dat het object in de huiskamer met dat tafelkleedje erop een draaiorgel is; daar is extra bewijs voor nodig. We kunnen als het ware onze ogen niet geloven en kijken nog eens goed.

Perceptie wordt dus maar ten dele bepaald door externe stimuli en voor de rest door het toekennen van een waarschijnlijkheid aan de hypothesen die we op basis van onze kennis van de wereld

opstellen. Contextinformatie speelt daarin een belangrijke rol (zie ook hoofdstuk vijf).

Maar ook de empiricisten hebben de nodige oppositie ondervonden. Het concept van de onbewuste hypothesevorming bijvoorbeeld doet nogal magisch aan en is voor velen niet acceptabel. Het is niet duidelijk wat we onder een hypothese moeten verstaan wanneer die niet expliciet en bewust wordt geformuleerd, laat staan dat duidelijk is hoe zo'n hypothese zou moeten worden getoetst.

Een ander punt dat niet goed in de empiricistische benadering past is de vraag waarom bijvoorbeeld een vlieg al direct bij de 'geboorte' over een fenomenaal visueel perceptiesysteem beschikt, zonder ooit enig leerproces te hebben doorlopen.

Niettemin is tegenwoordig in brede kring geaccepteerd, dat cognitieve processen bij perceptie een bepalende rol spelen.

Uit het empiricisme kan men afleiden dat perceptie vooral plaatsvindt volgens gangbare (waarschijnlijke) patronen. De filmkijker wordt in eerste instantie een wat conservatieve en gemakzuchtige houding toegeschreven: het meest gangbare, het meest waarschijnlijke wordt immers gezien. Niettemin stellen de empiricisten dat het waarnemen zich kan ontwikkelen op basis van ervaringen en leerprocessen. Net zoals er een verschil is tussen geoefende schakers en beginnende schakers bij het aftasten en inschatten van een stelling is er ook een verschil tussen ervaren en onervaren kijkers. Ervaren kijkers tasten de aangeboden beelden sneller, beter en op een andere wijze af: zij zijn in staat tot effectievere saccadische patronen.

Dit leerproces kan er toe leiden dat de kijker een zekere alertheid ontwikkelt en in staat is te anticiperen op verrassingen of onverwachte wendingen. Als een film voldoende van dit soort prikkelende wendingen bevat, dat wil zeggen voldoende onwaarschijnlijke hypothesen aanbiedt echter zonder dat vervreemding of verwerping optreedt, kan een veel actievere houding aannemen. In plaats van het passief ondergaan van sensaties moet perceptie aldus meer worden gezien als een proces van actieve verwerking, betrokkenheid en ontwikkeling.

Hoofdstuk 7 Beroering van de kijker

Inleiding

Waarom gaan mensen voor de lol naar een griezelfilm? Wat is er zo prettig aan huilen bij een 'tearjerker'? Wat bezielt iemand om geheel vrijwillig en tegen betaling in een vrijwel verduisterde ruimte te gaan zitten, te midden van een heleboel mensen die hij helemaal niet kent, duizend doden te sterven, ramp en tegenspoed te ontmoeten en te huilen van verdriet of machteloze woede? Kortom wat beroert hem en hoe ervaart hij het kijken naar film?

Scène.

Het filmbeeld toont iemand met de rug naar ons toe voor een dichte deur. Zijn hand gaat behoedzaam naar de deurkruk en duwt die omlaag. Een lichte aarzeling.... De camera zoomt in op de kleine opening die weldra zal ontstaan. Voorzichtig duwt hij de deur een stukje open....

Een simpele scène die nog van alles kan betekenen. Laten we voor het gemak veronderstellen dat dit de openingsscène van de film is. Er gaan geen scènes aan vooraf: we weten nog niets van de film. Duidelijk is dat er zich achter de deur iets of iemand bevindt, dat kennelijk van belang is voor de hoofdpersoon. Wat zoekt die persoon? Wat zit er achter de deur? Ongemerkt en onafwendbaar gaan we als kijker de verlangens en doelen van de hoofdpersoon delen. Het liefst zouden we zelf willen kijken. De hand van de hoofdpersoon die langzaam naar de deurkruk reikt, is eigenlijk onze eigen hand. Ook wij staan op het punt om de deur te openen zodat we kunnen zien wat zich erachter bevindt. De persoon die voor de deur staat, dat zijn wijzelf.

Dit proces van identificatie, van vereenzelviging met en bezit nemen van een personage in de film is onontkoombaar en leidt tot een sterke emotionele betrokkenheid en participatie van de kijker in het filmische verhaal. De scène op zich heeft dan ook een veel rijkere betekenis dan de feitelijke beschrijving doet vermoeden. Het gaat hier niet om de *mededeling* sec dat iemand een deurkruk pakt om de deur te openen. Het gaat om het *ondergaan* van een gebeurtenis die zich op een waarheidsgetrouwe manier voor het oog van de toeschouwer voltrekt en die in zijn gedachtenwereld allerlei subjectieve betekenisvormende processen teweegbrengt. De kijker lijkt daardoor zelf op de een of andere manier deel uit te maken van de gebeurtenissen in de film.

In dit hoofdstuk richten we ons op de vraag wat de toeschouwer bij het bekijken van een film ervaart en welke positie hij daarbij inneemt.

Allereerst gaan we in op het realiteitsdebat, een slepende discussie in de filmtheorie die gekenmerkt wordt door twee tegenstrijdige visies op de hoedanigheid van film: de realistische visie en de formalistische visie.

Vervolgens bespreken we de veranderingen die de filmtheorie in de jaren zeventig onderging, toen de subjectieve beleving van de kijker een veel grotere rol kreeg toebedeeld en diverse elementen uit de psychoanalyse werden ingebracht. Eén daarvan, het identificatieproces, wordt beschouwd als het centrale mechanisme dat film zijn fascinatie geeft. We zullen daarom nader ingaan op het identificatieproces en daaraan gerelateerde processen. Ook kunnen we een antwoord verwachten op de vraag waarom mensen voor de lol naar een 'tearjerker' gaan.

Het realisme

De realisten onder aanvoering van de Franse filmtheoreticus André Bazin* zijn van mening dat film een weergave biedt of moet bieden van de wereld zoals die zich aan ons openbaart. Film registreert en reproduceert. Het realistisch vastleggen van de ons omringende wereld is in zijn ogen een diep geworteld verlangen van de mens. In vroeger tijden was het de schilderkunst die aan dat verlangen moest beantwoorden. Op schilderijen werd gepoogd de werkelijkheid zo natuurgetrouw mogelijk te reproduceren. Met de uitvinding van de fotografie en film is aan dat reproductieverlangen goeddeels voldaan en krijgt de kunst volop gelegenheid zich te verwijderen van het realisme. Het realiteitsgehalte van het fotografische beeld, in eerste instantie nog zwart-wit later in kleur, is inderdaad ongeëvenaard. De ontwikkeling naar bewegende beelden met geluid maakt de weergave vrijwel perfect. De filmische wereld van beelden en geluiden wordt door de kijker dan ook in sterke mate als reëel

ervaren, zo reëel dat ze vaak aanleiding geeft tot onontkoombare natuurlijke reacties. Het beeld van een auto die met grote snelheid op ons af lijkt te komen, versterkt met geluiden van een brullende motor en gierende banden leidt onherroepelijk tot een schrikreactie, gespannen spieren en een moeilijk bedwingbare neiging tot vluchten. Ontwikkelingen als multikanalen audio, rondomprojectie (het Omniversum) en quasi-driedimensionale weergave hebben die werkelijkheidsillusie verder versterkt. Niettemin is Bazin van mening dat technologische en stilistische ingrepen zo min mogelijk gebruikt moeten worden, omdat daarmee in potentie de werkelijkheid geweld wordt aangedaan. Camerabewegingen, montage en andere filmische stijlmiddelen mogen in zijn visie alleen in noodgevallen worden gebruikt. Om dezelfde reden zijn de hoofdpersonen in de zogeheten 'neorealistische stijl' geen beroemde 'sterren van het witte doek', maar gewone mensen, echte mensen, die niet gereduceerd worden tot een object of symbool.

Bazin hanteert voor film de metafoor van het *venster*: de kijker zit als het ware voor een venster dat hem een onvertekende blik biedt op de reële wereld. Dat venster maakt hem deelgenoot van een wereld die als realiteit wordt ervaren en die alle denkbare menselijke reacties, functies en reflexen kan activeren, ook al maakt hij er lijfelijk geen deel van uit.

Het formalisme

De formalisten onder aanvoering van de gestaltpsycholoog Rudolf Arnheim* beweren dat het fotografische beeld principieel verschilt van het werkelijkheidsbeeld. Film reproduceert de werkelijkheid niet, maar produceert volgens Arnheim een eigen werkelijkheid door de keuze van de beeldhoek, de afmetingen en de wijze van monteren (de formele eigenschappen van film). In deze visie verschuift de aandacht van het object dat wordt weergegeven naar de wijze waarop het object wordt weergegeven. Arnheim ziet film vooral als een expressiemiddel van de maker, als een kunstuiting pur sang. Een ander argument voor het principiële verschil tussen film en werkelijkheid is dat we onze kennis van de drie-dimensionale werkelijkheid moeten projecteren op het platte vlak om de daar afgebeelde structuren te herkennen. Het kijken naar film vergt daarom een geheel andere mentale activiteit dan het kijken in de werkelijkheid.

Ook de Italiaanse filmsemioticus en romanschrijver Umberto Eco* ontkent dat film een weergave van de werkelijkheid is. Film is volgens hem een constructie of cultuuruiting die gebruik maakt van filmische codes. De kijker moet die codes leren beheersen zoals hij een taal beheerst om de boodschappen in een film te kunnen begrijpen. Eco ziet film als een verzameling samenhangende codes die niet op zichzelf staan, maar die hun betekenis ontleen aan hun onderlinge relaties en hun culturele context. Deze visie steunt voor een belangrijk deel op de 'gestalttheorie', waar de waarneming ook wordt geplaatst in het kader van samenhangende patronen. Film wekt in Eco's ogen de indruk de realiteit weer te geven, maar werkt in feite sterk begrenzend en vertekend in de wijze waarop de werkelijkheid wordt geschilderd. Uitgesproken somber is Eco over de zeggingskracht van film en andere audiovisuele massamedia. Film kan weliswaar worden gebruikt om de werkelijkheid te representeren, maar evengoed kan in film de werkelijkheid geweld worden aangedaan. Het ontbreken van een gemeenschappelijk coderingssysteem bij makers en kijkers maakt dat misinterpretatie eerder regel dan uitzondering is. Het publiek krijgt een verkeerd beeld van de werkelijkheid waarin zij leeft. Zij ziet een werkelijkheid die geen werkelijkheid is. De echte werkelijkheid, aldus Eco, liegt nooit.

In tegenstelling tot de realisten poogden de formalisten de suggestieve werking van film juist te versterken door het gebruik van stijlmiddelen. Met name de Russische filmers Koelezjov, Eisenstein en Poedovkin gebruikten in de twintiger jaren de filmmontage om een eigen filmverhaal te construeren. Eisenstein's 'Pantserkruiser Potemkin' is het klassieke voorbeeld van montage in de film (Eisenstein*).

De formalisten hanteren de metafoor van het *kader*. Het filmbeeld wordt begrensd door een kader zoals de lijst van een schilderij. Het kader dwingt de kijker tot een beperkte blik op een verbeelde wereld. Waar het 'venster' van de realisten fungeert als doorgeefluik van dingen die zich ook onafhankelijk van de film voltrekken, draagt het 'kader' van de formalisten veel meer het karakter van constructie en expressie.

Dualisme als oplossing voor het realiteitsdebat

Het realisme en het formalisme blijken in extreme vorm weinig vruchtbaar. Het extreem realistische

registreren van de werkelijkheid leidt maar zelden tot interessante vertoningen. Het op extreem artistieke wijze construeren van niet-realistische audiovisuele patronen zal slechts een beperkt aantal avant-gardisten aanspreken. Het is dan ook niet verwonderlijk dat beide stromingen in meer gematigde vorm op vruchtbare wijze kunnen samengaan.

Het is de Franse theoreticus Jean Mitry* die erin slaagde beide visies te verenigen in een meer omvattende visie. Volgens Mitry ligt de kracht van film niet in de ene visie of in de andere, maar juist in de wisselwerking tussen de twee visies. Het zijn de realistische eigenschappen die film onderscheiden van de meer traditionele kunstvormen en het zijn de formele aspecten die film juist meer mogelijkheden geeft dan reconstructie alleen. Mitry sluit in zijn theorie aan bij de dubbele ervaring die het kijken naar film met zich meebrengt, op zichzelf al een fundamentele stap omdat hij daarmee als eerste de psychologie van de kijker in de discussie betreft. De realistische weergave biedt de kijker de mogelijkheid tot herkenning, een gerichte vormgeving brengt bij de kijker een proces van eigen interpretatie en constructie op gang. De kracht van film ligt volgens hem in de voortdurende spanning tussen herkenning en constructie.

Dit dualistische karakter kan echter ook tot problemen en verwarring leiden. Voor de toeschouwer kan het soms moeilijk zijn te bepalen waar de grenzen liggen tussen expressie en realiteit en waar esthetische keuzen overgaan in al dan niet bewuste manipulatie van de kijker. Alleen al de programmatische keuzen en technische ingrepen tijdens het productieproces maken het onvermijdelijk dat een filmmaker zijn persoonlijke interpretatie van een deel van de werkelijkheid kan geven.

Met deze beperking is wel te leven, zolang er bij de toeschouwer volstreekte duidelijkheid bestaat over de positie en intenties van de makers. Dit sluit aan bij de opmerkingen over de metacommunicatieve context in hoofdstuk vijf. De journalistieke principes van openheid gelden met nadruk voor het onderwijs: geloofwaardigheid, betrouwbaarheid en integriteit zijn immers noodzakelijke voorwaarden om een leermiddel als zodanig te accepteren.

Film als spiegel voor de kijker

De controverse tussen de metafoer van het venster en die van het kader is wat op de achtergrond geraakt toen in de zeventiger jaren een nieuwe metafoer werd geïntroduceerd: de *spiegelmetafoer*. De gedachte daarbij is dat de toeschouwer zich met een (of meer) van de hoofdpersonen in de film identificeert en daardoor op virtuele wijze participeert in het filmverhaal. De kijker zit als het ware in een spiegel te kijken naar zichzelf, in casu naar de persoon waarmee hij zich identificeert. De spiegelmetafoer belichaamt een benadering van film vanuit de psychoanalyse. Het uitgangspunt van deze nieuwe benadering is dat subjectiviteit in het communicatieproces een belangrijke betekenisvormende rol speelt. Het zijn de theoretici Heath*, Metz* en Lacan* die psychoanalytische ideeën verder uitwerken en toepassen op film, in het bijzonder speelfilm. De semiotici zetten daarmee een rigoureuze koerswijziging in binnen de filmtheorie die tot dat moment vele hiaten vertoonde, met name waar het de positie van de toeschouwer betrof (Metz*, Wollen*). Hoewel de bevindingen van de filmsemiotici over het gebruik van filmische en culturele codes (zie hoofdstuk vijf) onverminderd van kracht blijven, richt de filmtheorie zich veel nadrukkelijker op het subjectieve karakter van betekenisvorming. De kijker zelf staat nu veel meer centraal. De enige subjectieve elementen van betekenisvorming die de kijker tot dan toe waren toebedeeld zijn de esthetische waardering en de kennis en interpretatie van culturele en filmische codes. De nieuwe benadering gaat een grote stap verder. Nu worden ook de zieleroerselen, de complexen en het onderbewustzijn van de kijker betrokken bij de betekenisvorming.

Psychoanalyse als bron voor filmtheorie

Sigmund Freud stond aan de basis van de psychoanalyse die tot in de jaren zestig hoogtij vierde. Het belangrijkste uitgangspunt van de psychoanalyse is dat strevingen en gedrag van de mens voornamelijk worden gestuurd door emotionele impulsen, die al dan niet begrensd of gereguleerd worden door de persoonlijkheidsstructuur en de omstandigheden waarin men verkeert. Een centraal concept daarbij is het onderbewuste: een groot deel van de menselijke emotie wordt verondersteld niet toegankelijk te zijn voor het bewustzijn⁹. Veel drijfveren van de mens blijven daardoor impliciet,

⁹Dit komt overeen met de fysieke scheiding tussen het limbische systeem, waarin vele emotionele

onduidelijk of onbekend. De psychoanalyse gaat ervan uit dat deze drijfveren hun oorsprong vinden in ervaringen opgedaan tijdens de vroege jeugd. Veel gedragsstoornissen kunnen worden verklaard uit het optreden van allerlei onbewuste afweermechanismen die gericht zijn tegen de eigen driften en het eigen geweten: verdringing, overdekking met het tegendeel, projectie, verschuiving, ontkenning en regressie. Hoewel de afweermechanismen primair moeten worden gezien als een overlevingsstrategie van het organisme, kan een te sterke afweerreactie het functioneren van een individu ernstig belemmeren. Een ander functionalistisch aspect van de psychoanalyse is dat verklaringen van het gedrag gezocht worden in evolutionair bepaalde, aangeboren 'oerpatronen' van de menselijke soort. De aanwezigheid van deze oerpatronen (bijvoorbeeld gedragsprogramma's voor territoriumdrift) kan deels in verband worden gebracht met de evolutionair gestapelde opbouw van de hersenen (zie het vorige hoofdstuk). Dat geldt ook voor Freuds model van de persoonlijkheidsstructuur, dat bestaat uit het Ich, het Es en het Über-Ich (Vroon*).

Veel van het werk van Sigmund Freud wordt tegenwoordig als volstrekt onwetenschappelijk en zelfs onbetrouwbaar gekwalificeerd. Hoewel de originaliteit van zijn ideeën onweersproken blijft, heeft Freud in veel gevallen de regels van de objectiviteit geschonden en de resultaten van zijn therapie veel te gunstig weergegeven. In de jaren dertig is het vooral zijn jongste dochter Anna Freud die de psychoanalyse een meer wetenschappelijke basis heeft weten te geven door haar publikaties over afweermechanismen, projectie en identificatie. Niettemin is de belangstelling voor de psychoanalyse de afgelopen decennia gestaag teruggelopen, enerzijds omdat de psychotherapeutische behandelwijze een intensieve en tijdrovende bezigheid is en anderzijds omdat andere succesvolle therapieën beschikbaar zijn gekomen (bijvoorbeeld gedragstherapie). Uiteraard zijn ook de biografieën over Sigmund Freud, waarin diens onwetenschappelijke werkwijze werd onthuld, niet bevorderlijk geweest voor het imago van het vakgebied. Toch kan worden gesteld dat de psychoanalyse een grote uitstraling en invloed heeft gehad en nog steeds heeft.

Behavioristen als Skinner* bouwden deels voort op de inzichten van Sigmund Freud, door te stellen dat al het gedrag verklaard kan worden uit vroegere beloningen en straffen, al verzetten zij zich tegen diens model van de persoonlijkheidsstructuur. Volgens de behavioristen zijn voor de verklaring van het gedrag geen inwendige oorzaken nodig. Zoals eerder beschreven ontstonden later echter cognitivistische stromingen die juist de inwendige processen en mechanismen weer centraal stelden (zie hoofdstuk drie).

Het is opmerkelijk dat de belangstelling van de filmtheoretici voor de psychoanalyse pas serieus werd op een moment dat de psychoanalyse zelf op zijn retour leek te zijn. De psychoanalyse bood echter ook om een andere reden een uitkomst. In de jaren zestig is door taalwetenschappers en cultureel antropologen veel onderzoek gedaan naar de structuur van vertellingen (sprookjes, mythen, toneelstukken, enzovoorts). Ook verhaalstructuren in film zijn daarbij uitgebreid bestudeerd. Een belangrijke conclusie is dat verhalen qua structuur veel overeenkomsten vertonen. Eén van de hypothesen is dat de universele kenmerken van die verhaalstructuren op de een of andere manier samenhangen met de manier waarop de mens geestelijk functioneert. Een toenemende belangstelling voor processen die zich in de ziel van de kijker afspelen is hieruit logisch te verklaren. Sommigen opperden zelfs de mogelijkheid van een 'oerstructuur' die de basis van alle verhalen zou vormen (Lévy-Strauss*). Voor veel filmtheoretici is daarmee de stap naar de psychoanalyse met zijn universele model van de persoonlijkheidsstructuur, zijn Traumdeutung en de Oedipus-mythe een onvermijdelijke. Vooral filmtheoretici uit Italië, Frankrijk en de Verenigde Staten hebben met betrekking tot de psychoanalytische benadering van film het voortouw genomen. Toch moet ook hier worden opgemerkt dat de filmtheoretici over dit onderwerp sterk uiteenlopende visies ten toon spreiden waardoor de filmkunde niet altijd even consistent lijkt te zijn.

We zullen nu op een aantal aspecten van de psychoanalytische benadering ingaan. We richten ons daarbij vooral op de drijfveren en beleving van de toeschouwer en de verklaringen die daarvoor vanuit de theorie worden gegeven. Het geeft aan op welke niveaus het medium film kan ingrijpen. We

functies zijn gesitueerd, en de neocortex, die als zetel van het bewustzijn wordt gezien (zie hoofdstuk zes).

beperken ons tot een korte bespreking van een aantal samenhangende thema's uit de psychoanalyse: regressie, exhibitionisme, voyeurisme, fetisjisme en identificatie.

Regressie

Metz* wijst in zijn studies op de verslavende werking van film. Los van de specifieke inhoud voorziet film kennelijk in een basale behoefte die nooit volledig bevredigd kan worden. In termen van de spiegelmetafoer is het kijken naar film op te vatten als een vorm van regressie (terugkeer) naar de kindertijd, in het bijzonder naar het overweldigende moment dat het kind zichzelf voor het eerst in de spiegel herkent (hieraan ontleent de spiegelmetafoer zijn naam). Deze onbeschrijflijke sensatie gaat gepaard met het besef dat het kind voor het eerst een gevoel van beheersing over zichzelf en over de hem omringende wereld ervaart (Baudry*, Metz*). De gedachte is dat de toeschouwer in de bioscoop in vergelijkbare mate wordt overspoeld door een ononderbroken visuele impressie, die hem letterlijk in het centrum van een verbeelde wereld plaatst. Ook al door de fysieke randcondities in de bioscoop, de verduisterde ruimte, de gedwongen passiviteit, de geconcentreerde lichtbundel en de onmogelijkheid van contact met andere toeschouwers, kan de toeschouwer zich overleveren aan dagdromen en fantasie. De toeschouwer heeft in termen van betekenisvorming volledige controle over de geprefabriceerde wereld waarin hij zich op dat moment bevindt: de macht is groot, de risico's zijn miniem. Andrew* vergelijkt film met een kermisattractie als de achtbaan: het biedt de bezoeker een wilde tocht met spectaculaire versnellingen, scherpe bochten en draaiingen in de zekerheid dat de risico's beperkt zijn. Film is inderdaad vergelijkbaar met kermis, in de zin dat aan kinderlijke verlangens voldaan kan worden.

Ook een verwijzing naar de opmerkingen over debilisering of infantilisering van de kijker is hier op zijn plaats (zie hoofdstuk drie). Grote aantallen kijkers laten zich gewillig als kinderen behandelen.

Exhibitionisme en voyeurisme

Het kijken naar film wordt volgens Lacan gevoed door het basale verlangen om de zintuigen te gebruiken. Zien en horen onderscheiden zich van andere vormen van waarnemen (betasten, proeven) door het ontbreken van een direct contact tussen object en lichaam. Ze worden gekenmerkt door een zekere afstand ten aanzien van het object. Deze afstand is in alle belangrijke kunstvormen terug te vinden. In de schilderkunst, beeldhouwkunst, muziek, theater en opera zijn ogen en oren de dominante zintuigen. Niemand zal een schilderij willen proeven of een acteur willen betasten. In het spel van 'bekijken' en 'bekeken worden', zoals zich dat in de kunst voordoet, zijn de ultieme randvoorwaarden aanwezig voor de mechanismen van voyeurisme en exhibitionisme. Voyeurisme en exhibitionisme behoren tot de sexuele perversies waarvan wordt verondersteld dat ze in iedere mens in meerdere of mindere mate aanwezig zijn. Ze worden in de psychoanalyse verklaard vanuit de aanwezigheid van sexuele complexen (Kuiper*). Bij theater en opera bestaat er een directe confrontatie tussen de uitvoerenden en het publiek waardoor het exhibitionisme van de ene partij precies is afgestemd op het voyeurisme van de andere partij. Metz spreekt over 'de twee protagonisten van een authentiek pervers paar'. Bij film wordt het voyeurisme van de kijker nog pregnanter doordat het publiek de spelers kan zien zonder zelf gezien te worden (het sleutelgateffect). Film, zo veronderstelt men, voorziet aldus in een fundamenteel verlangen dat zijn oorsprong vindt in sexuele perversies van de kijker. De aanwezigheid van exhibitionistische en voyeuristische neigingen kan verklaren waarom het op veilige afstand bekijken van andere mensen zo'n onweerstaanbare aantrekkingskracht op ons uitoefent. Film kijken is vergelijkbaar met het begluren van de burens of met het bezoeken van een druk terras.

Fetisjisme

De filmkijker bevindt zich tijdens het kijken in een positie waarin hij wordt heen en weer geslingerd tussen illusie en werkelijkheid. Hij weet dat het geprojecteerde beeld maar een illusie is. Maar hij ontkent dat tegelijkertijd door het getoonde als werkelijkheid te ervaren, omdat hij juist in die werkelijkheidsillusie het genot ervaart.

Bij de fetisjist doet zich een vergelijkbare dualistische spanning voor. De fetisjist klampt zich vast aan een voorwerp dat hem geruststelt en opwindt. Hij weet wel dat het maar gewoon een voorwerp is, maar kan aan het genoegen dat hij daaraan beleeft geen weerstand bieden. Net als het voyeurisme en het exhibitionisme berust het fetisjisme volgens de psychoanalyse op een sexueel complex, in het

bijzonder op de loochening van geslachtsverschillen (Kuiper*). Het is een proces van ontkenning tegen beter weten in waarbij het voorwerp, de fetisj, als bewijsstuk fungeert.

Bij het kijken naar film doet zich dezelfde dualiteit voor. De film is te beschouwen als een fetisj die het afwezige zeer realistisch zichtbaar maakt en die tegelijkertijd nooit het besef kan doen verdwijnen dat het maar een film is. Film maakt het afwezige aanwezig, maar tegelijkertijd ook weer niet. Die dualiteit was al eerder beschreven (Mityr*), maar is pas later in verband gebracht met het fetisjisme.

Identificatie

Onder identificatie wordt vereenzelviging verstaan: de toeschouwer verplaatst zich in de positie van één van de hoofdpersonen en neemt daarmee diens perspectief over. Het mechanisme dat voor het identificatieproces verantwoordelijk is, vindt zijn oorsprong in het zogeheten 'spiegelstadium' van het kind. De redenering luidt als volgt:

Het spiegelstadium loopt ongeveer vanaf een leeftijd van 6 maanden tot ongeveer 18 maanden en moet worden gezien als een reactie op de situatie van gebrek en desoriëntatie die vlak na de geboorte is ontstaan. De geboorte betekent voor een kind een abrupt einde aan een lange vruchtbare periode van volledigheid, tevredenheid en harmonie met de moeder. Gedurende zijn hele leven probeert het kind, respectievelijk de mens, het na de geboorte ontstane gebrek aan eenheid te compenseren, een operatie die bij voorbaat tot mislukken is gedoemd: een terugkeer naar het prenatale stadium behoort niet tot de mogelijkheden. In het spiegelstadium wordt het kind zich bewust van het verschil tussen zichzelf en zijn omgeving. Door zich te spiegelen aan, dat wil zeggen door zich te identificeren met iemand anders, meestal de moeder, realiseert het kind (tijdelijk) een herstel van de eenheid en ziet het kans te compenseren waar het gebrek aan heeft. Identificatie kan derhalve worden gezien als een compensatiemechanisme. De compensatie is echter nooit volledig en afdoende waardoor het identificatieproces altijd blijft optreden. Identificatie is bovendien onafwendbaar.

De makers van een film hebben met hun filmstilistische mogelijkheden een grote invloed op het identificatieproces van de toeschouwer. Identificatie kan doelbewust worden geforceerd door één van de personages in positieve zin te onderscheiden van de overige personages. De keuze (ook al is die onbewust) tussen een aantrekkelijke, dappere en sympathieke held en een lelijke, boosaardige schurk is niet zo moeilijk. Ook een hoofdpersoon die een duidelijke representant is van de doelgroep zal snel op identificatie kunnen rekenen.

Aan een grote close-up van iemand met overstelpend veel verdriet kan de kijker zich nauwelijks onttrekken, zelfs als het zou gaan om de grootste schurk (die daarmee natuurlijk ook meteen weer iets menselijker wordt). Zoals gezegd: identificatie is onafwendbaar. Minder onschuldig zijn die situaties waar de makers subtielere codes gebruiken om de kijkers een identificatiepatroon op te dringen, waar de kijker geen zicht meer heeft op de metacommunicatieve filmcodes en de intenties van de makers en daardoor geen onderscheid meer kan maken tussen werkelijkheid en fictie, tussen feiten en meningen of tussen de waarheid en de leugen. Zoals al eerder betoogd hoort het scheppen van duidelijkheid over drijfveren en intenties van de makers tot de voorwaarden voor een correcte communicatie.

Hoewel de makers een grote invloed hebben, is niet gezegd dat iedere kijker zich met dezelfde personages identificeert. Identificatie blijft een strikt persoonlijk en subjectief compensatieproces binnen de grenzen van de persoonlijke ervaringen en omstandigheden en binnen de grenzen van culturele en morele standaarden. Iedere toeschouwer bekijkt een film vanuit zijn eigen perspectief en construeert daaruit zijn eigen subjectieve betekenis. De positie van de kijker is bovendien minder gefixeerd dan we denken. Het voortdurend wisselen van perspectief en identificatieobject komt veelvuldig voor. Zonder al te veel moeite verplaatsen we ons in de boosaardige schurk, al was het alleen al om onze minder gunstige eigenschappen te kunnen projecteren. In feite is de hele psychotherapie gebaseerd op een voortdurende wisseling van perspectief (Andrew*).

Identificatie, tot slot, is niet een proces dat zich tot film beperkt. Het treedt altijd en overal op omdat het bijdraagt aan de vorming van een eigen identiteit. Het hebben van een eigen identiteit is volgens Metz een voorwaarde om in het maatschappelijk leven te kunnen functioneren.

Emoties

Nog onbeantwoord is de vraag waarom mensen voor de lol naar een film gaan in de zekerheid dat ze er anderhalf uur zullen huilen. Hoe is het mogelijk dat we op het ene moment nog zitten te huilen om de dood van onze filmheld en een paar minuten later in opperbeste stemming naar buiten stappen? Volgens Sartre* zijn het geen echte emoties, maar gespeelde emoties: het zou gaan om een simulatie van echte emoties. Dat neemt niet weg dat we de opgewekte emoties wel degelijk als echt kunnen ervaren. Het huilen is echt zoals de tranen echt zijn. Maar het is niet zo dat de vertoonde film de directe oorzaak is van de emotionele uitingen. Het is volgens Sartre juist omgekeerd: de al aanwezige emotionele gesteldheid van de kijker zet de verbeelding pas echt aan het werk. Je gaat pas naar de bioscoop als je zin hebt om naar een film te kijken, lees: behoefte hebt om in een beschermde omgeving sterk emotioneel geprikkeld te worden. Dit is vergelijkbaar met het kijken naar een afbeelding van een taart: pas als je echt honger hebt, loopt het water je in de mond. Het gaat om een psychologische uitlaatklep waarbij de toeschouwer op een veilige, beschermde en vooral ook gelegitimeerde manier met angst, agressie enzovoorts kan omgaan. Het gaat om risicoloos afreageren van frustraties en spanningen uit de echte wereld. Middels het eerder besproken regressiemechanisme ziet de toeschouwer zich geplaatst in het centrum van een wereld die hij uiteindelijk, wanneer het erop aan komt, altijd onder controle heeft: het is immers maar een film.

Het psychologische stramien dat bij een speelfilm wordt gehanteerd is vrij simpel: eerst worden de emoties opgewekt en aan het eind van de film kunnen ze worden afgereageerd, meestal in een 'happy end', maar dat is niet eens noodzakelijk. Een dergelijk patroon impliceert een zekere voorspelbaarheid, die nodig is om te zorgen voor een goede afstemming tussen de emotionele behoefte van de toeschouwer en de daadwerkelijk opgewekte emoties. Wanneer de filmmakers zich niet aan deze basale spelregels houden, zal het publiek geschokt reageren en zich in het ergste geval verontwaardigd van de film afkeren. Een onconventionele filmische interpretatie kan daarom gemakkelijk tot negatieve reacties aanleiding geven. Dat gebeurt bijvoorbeeld als de hoofdrolspeler van een televisieserie plotseling overlijdt, of besluit zijn biezen te pakken omdat hij na een aantal jaren ook wel eens wat anders wil (Erich Öde in 'Der Kommissar', Diana Rigg in de 'The Avengers'). De makers kunnen dan vaak niet anders dan de logica van de verhaallijn bruusk te doorbreken.

De reikwijdte van filmtheorie

De inbreng van de psychoanalyse heeft de filmtheorie een geheel nieuwe impuls gegeven. Het nieuwe paradigma is dat vroege jeugdervaringen bepalend zijn voor de betekenis van film. De belangrijkste notie daarin is dat film, maar het geldt ook voor een tekst of een religieus ritueel, op zichzelf geen betekenis heeft, maar alleen betekenisvol is vanuit een individueel perspectief (de kijker). Het is in essentie de kijker die betekenis genereert. Deze visie sluit ook aan bij de opvattingen in de cognitieve psychologie over leerprocessen: het is de leerling zelf die bepaalt wat hij leert. De leermiddelen zelf zijn net als bij film niet meer dan een poging om de geschikte randvoorwaarden te scheppen. Dit laat onverlet dat de programmaontwerpers een belangrijke verantwoordelijkheid dragen bij het faciliteren van betekenisvolle communicatie.

De filmtheorie richt zich in hoofdzaak op het speelfilmgenre, maar veel concepten zijn uiteraard ook van toepassing op andere films, zoals bijvoorbeeld de voorlichtingsfilm, de promotiefilm en de onderwijsfilm. Hoewel doelstellingen, toonzetting, programmaopzet en de verhouding tussen werkelijkheid en illusie sterk uiteen kunnen lopen, blijft de toeschouwer een gemeenschappelijke factor, wiens obsessies en verlangens onveranderd het aangrijpingspunt voor de communicatie vormen. De emotionele beleving van de toeschouwer en alle daaraan gerelateerde projectiemechanismen spelen ook in de onderwijsfilm een belangrijke rol. Het zou zelfs onverstandig zijn om één van de sterke punten van film, de potentie om een emotionele betrokkenheid van de kijker teweeg te brengen, niet te gebruiken. Die emoties hoeven echt niet altijd zo extreem te zijn dat woede, verdriet, seksuele prikkeling of blijdschap expliciet tot uiting komen. Hevige emoties zullen zelfs remmend kunnen werken op het leerproces (Skinner*, Bloom F.*). Bovendien komt de student niet om te huilen, maar om te leren. Het is de uitdaging voor de ontwerper om een goede balans te vinden tussen het informatief inhoudelijke karakter van de film en de emotionele lading of ondertoon die daaraan wordt meegegeven. Een saaie, zakelijke opsomming van inhoudelijke informatie zal net zo min effectief zijn als een overdreven zwaar aangezette dramatische vormgeving zonder tastbare rationaliteit. De

emotionele bespeling van de kijker zal altijd in dienst moeten staan van het leerproces. Voor zover emoties niet tot de leerstofinhouden behoren gaat het daarbij vooral om het vervullen van didactische functies als het motiveren, stimuleren of het vasthouden van de aandacht van de student en meer in het algemeen (conform de theorie van operante conditionering) om de student de leersituatie en leermiddelen als 'prettig' te laten ervaren.

Tot slot van dit hoofdstuk komen we nog even terug op het televisiefragment van de aanslag op Ronald Reagan (zie hoofdstuk twee). Alle hierboven beschreven thema's spelen in dat fragment op de een of andere manier een rol. Het fragment heeft eerder het karakter van een vertelling dan van een mededeling. Het gaat om een live-verslag dat ons een blik op de reële wereld biedt (het venster); maar tegelijkertijd is het optreden van Reagan zelf (afgezien van de schietpartij en de daaropvolgende paniek) een zorgvuldig geënceneerde mediagebeurtenis volgens een strak protocol die sterk wordt beïnvloed door de aanwezigheid van camera's (het kader). De spiegelmetafoor komt op diverse manieren tot uiting. Het kijken naar de tv kan op zich al als een teken van regressie worden beschouwd. Vanuit de beschermde huiselijke kring kunnen we deelgenoot worden van situaties en gebeurtenissen zonder dat we enig risico lopen. Het fetisjistische aspect ligt op dezelfde lijn: we zijn erbij, maar ook weer niet. Het televisie-medium vervangt de werkelijkheid en biedt ons de mogelijkheid deel te hebben aan een onbereikbare sprookjeswereld waarin we direct contact met de 'koning' hebben: hij zwaait ons toe. Het voyeurisme van de kijker richt zich op de hoofdpersoon die gewillig op de voorgrond treedt (exhibitionisme), overigens zonder dat we zelf gezien worden. De identificatie met de hoofdpersoon verloopt min of meer automatisch. Wie wil zich immers niet identificeren met de machtigste man van het land die bovendien zo prominent in beeld wordt gebracht? Angst, verdriet en medelijden met het arme slachtoffer versterken de identificatie in dit geval dramatisch. Ten aanzien van de emoties treedt een schokeffect op. Hoewel er iedere tien jaar wel eens live op een Amerikaanse president wordt geschoten geeft de aanslag de vertoonde gebeurtenis een onverwachte en onconventionele wending: de spelregels worden doorbroken. Eerst is er ongeloof en twijfel, maar dan gaat de kracht van de boodschap de kracht van de conventies doorbreken. In dit geval is er geen plaats meer voor dualiteit tussen venster en kader. Dit moet wel echt zijn! De droom is definitief verstoord. De gespeelde emoties kunnen nu plaatsmaken voor echte emoties, nu niet meer gevoed door empathie of medeleven met de hoofdpersoon, maar door reële angst en onzekerheid over de consequenties voor de eigen werkelijkheid.

Hoofdstuk 8 Film en onderwijs

Inleiding

In dit hoofdstuk verlaten we de brede theoretische benadering van film tot nu toe en concentreren we ons op de onderwijsfilm.

Allereerst gaan we in op de vraag wat we onder een onderwijsfilm moeten verstaan en wat daarvan belangrijke kenmerken zijn. Vervolgens verdiepen we ons in het begrip *functionaliteit*, dat een sleutelwoord is bij de selectie en toepassing van audiovisuele media in het onderwijs. We zullen een aantal aspecten van het functionaliteitsbegrip onderscheiden. Op één daarvan, het acceptatieaspect, gaan we wat dieper in: in hoeverre accepteert de kijker de film als informatiebron?

We zullen ons verder richten op de vraag wat de resultaten zijn van cognitief psychologisch onderzoek naar het leren van audiovisuele media. We volstaan met een kort overzicht. In het bijzonder refereren we aan een onderzoek van de Duitse onderzoeker Wember* naar de kwaliteit van de berichtgeving in nieuwsreportages.

We zullen een vijftal universele didactische principes bespreken en nagaan welke consequenties we daaraan kunnen verbinden voor de onderwijsfilm. Ook besteden we aandacht aan het vooroordeel dat het vluchtige karakter van film niet verenigbaar zou zijn met inhoudelijke diepgang.

We besluiten dit hoofdstuk met het formuleren van een aantal algemene eisen waaraan een onderwijsfilm zou moeten voldoen.

De onderwijsfilm

Wanneer spreken we van een onderwijsfilm? Natuurlijk moeten we aannemen dat de onderwijsfilm een film is waar de kijker iets van leert. Maar dat kan niet het enige criterium zijn, want ook van een speelfilm, voorlichtingsfilm of reclamespot steken we dingen op. Het is daarom beter om de definitie van de onderwijsfilm te koppelen aan de gebruikscontext: een onderwijsfilm is een film die gebruikt wordt in een onderwijssituatie. Met andere woorden: we beschouwen een onderwijsfilm als een leermiddel. We laten daarmee in het midden of en in hoeverre er sprake is van een leereffect: een slechte onderwijsfilm is ook een onderwijsfilm. Bovendien voorkomen we met deze formulering dat we de 'onderwijsfilm' als een apart genre bestempelen. Er is immers niets op tegen om een speelfilm, een voorlichtingsfilm of een reclamefilm in het onderwijs te gebruiken. Indien dat gebeurt, is er feitelijk sprake van een onderwijsfilm.

Niettemin is er in de loop der jaren een traditie van onderwijsfilms ontstaan waarin een aantal genre-achtige kenmerken naar voren komt:

- een *sterk inhoudelijke oriëntatie*
- een *weinig prominente vormgeving*
- een *expositorische didactiek*

-de inhoudelijke oriëntatie

De inhoudelijke oriëntatie is van evident belang, maar hangt soms te nadrukkelijk samen met de gedachte dat de film niet meer is dan een neutrale drager van de boodschap. Maar met inhouden alleen is er nog geen film.

Al eerder is betoogd dat vorm en inhoud onlosmakelijk met elkaar zijn verbonden ('the medium is the message' (McLuhan*), zie hoofdstuk twee en hoofdstuk vier). Die verbondenheid moet ook tot uiting komen in de samenstelling en werkwijze van het produktieteam: verschillende deskundigheden dienen daarin vertegenwoordigd te zijn. Dit veronderstelt dat men in voldoende mate elkaars taal spreekt. Communicatieproblemen liggen op de loer wanneer veel specialistische inhoudelijke kennis nodig is, zoals bijvoorbeeld in het hoger onderwijs. In het slechtste geval ontstaat een situatie waarin de inhoudsdeskundigen wel precies weten wat er verteld moet worden, maar niet weten hoe dat met filmische middelen moet gebeuren, terwijl de regisseurs hun filmische mogelijkheden niet kunnen benutten omdat zij niet goed begrijpen waar het om draait. Hiermee zijn de condities aanwezig voor een produktiewijze waarin inhoud en vorm gescheiden zijn, met alle gevolgen van dien. Men wijkt meestal uit naar het 'verpakkingsparadigma': de inhoudsdeskundige schrijft een inhoudelijke tekst die vrijwel ongewijzigd als basis dient voor de film. Veel onderwijsfilms komen in meerdere of mindere mate via dit mechanisme tot stand en lopen daardoor het risico terecht te komen in de categorie 'een

plaatje bij een praatje'.

-de vormgeving

Wanneer het maken van een film te nadrukkelijk vanuit een inhoudelijk perspectief wordt benaderd, zal de vormgeving en daarmee de communicatieve waarde tekortschieten. Niet de inhoud moet het uitgangspunt zijn voor een onderwijsfilm, maar zaken als leerdoelen, doelgroepkenmerken en kijkomstandigheden. Het gaat er om de vorm en de inhoud zodanig met elkaar in balans te brengen dat aan een aantal noodzakelijke didactische eisen wordt voldaan. De invulling kan van geval tot geval sterk verschillen. Soms zal een extravagante, humoristische of nonconformistische aanpak gewenst zijn, een andere keer is juist soberheid en ingetogenheid aangewezen. Zeker is evenwel dat aspecten van vorm en inhoud die niet bevorderlijk zijn voor het leerproces achterwege dienen te blijven. Ongemotiveerde franje, opsmuk en uitweidingen leiden immers alleen maar af, of roepen irritatie op.

-de expositorische didactiek

Het expositorische model komt in veel onderwijsfilms tot uiting in het gebruik van een commentaarstem of presentator die een verbale toelichting geeft op hetgeen er te zien is. Voor een deel is die aanpak historisch te verklaren.

Na de introductie van de geluidsfilm had men de beschikking over een separaat geluidsspoor dat behalve voor synchroon geluid ook voor a-synchroon geluid (bijvoorbeeld commentaarteksten) kon worden gebruikt. Min of meer klakkeloos werd in reportages (bijvoorbeeld 'het Polygoonjournaal') en propagandafilms de gebruikelijke wijze van radioverslaggeving in die tijd overgenomen, zonder rekening te houden met de parallelle vertelling in beelden. Nog steeds bestaat de neiging om in ieder geval verbaal het hele verhaal te vertellen. Dit heeft te maken met een zekere onderschatting van de beeldtaal en voor een deel met de angst dat de kijker de beelden niet voldoende zal begrijpen.

Een versterkende factor is dat het onderwijs zelf ook sterk verbaal en expositorisch is georiënteerd. De traditionele opvatting over leren (de docent voor de klas) stelt dat leren equivalent is met informatie opnemen; onderwijs geven betekent in die visie dus vooral informatie verstrekken. Ook binnen de wetenschap is sprake van een dominantie van het geschreven of gesproken woord. Iets is pas waar als het gezegd is, of als het op papier staat. Ten onrechte wordt daaruit geconcludeerd dat in een film alles daarom minimaal een keer moet worden gezegd.

Een extra probleem bij film is dat een abstracte problematiek zich niet eenvoudig laat visualiseren, waardoor het uitwijken naar gesproken woorden noodzakelijk wordt. Op zichzelf is er niets mis met een keuze voor een expositorisch model. Van belang is echter dat een dergelijke didactische keuze geen vanzelfsprekendheid moet zijn.

Zoals ook in hoofdstuk drie al is aangegeven kan film wel degelijk functioneren binnen een meer exploratieve aanpak. De kijker zou veel meer zelf geactiveerd kunnen worden om het leerproces op gang te krijgen: door op detailniveau net even op de juiste plaats een pauze in te lassen, door op het juiste moment een vraag uit te spreken of door een sleutelwoord net iets later dan het gerelateerde beeld aan te bieden, waardoor de kijker de gelegenheid krijgt zijn eigen proposities te vormen. De commentaarstem krijgt daarmee gedeeltelijk een andere functie. Het commentaar bevat nu niet de informatieve mededeling die de kijker moet opnemen, maar fungeert als een mogelijkheid voor de kijker om te toetsen of zijn eigen gedachten, waarnemingen of conclusies juist zijn.

We moeten vaststellen dat niet alle gebaande wegen op het gebied van de onderwijsfilm even vruchtbaar zijn. In veel gevallen komt de nadruk te veel te liggen op de inhoud van de boodschap. Maar inhoud en vorm dienen in gezamenlijkheid te worden ontwikkeld ten dienste van het leerproces. Voorkomen moet worden dat de kijker slechts wordt opgevat als passieve informatieconsument. Opvattingen over het begrip *functionaliteit* vervullen hierin een sleutelrol.

Functionaliteit

Bij het maken van een film hebben we te maken met vele functionele afwegingen. Op allerlei niveaus worden ontwerpbeslissingen genomen op basis van de verwachte effecten. Alle ideeën die niet bijdragen aan de doelstelling van de film kunnen gevoeglijk worden verworpen. Alle locaties, gebeurtenissen, decors, camerabewegingen, rekvisieten en teksten moeten op de één of andere manier aan het functionaliteitscriterium worden getoetst. Voldoende reden om wat uitgebreider bij het begrip

functionaliteit stil te staan. We doen dat aan de hand van een voorbeeld.

Veronderstel dat een automobilist op weg is naar een bepaalde bestemming. Om die bestemming te kunnen bereiken moeten in de auto uiteenlopende functies vervuld zijn: de motor moet het doen, de auto moet bestuurbaar zijn, de ruiten moeten bij een regenbui schoongeveegd kunnen worden, enzovoorts. Voor die laatste functie, het 'schoonvegen van de ruiten', is de auto uitgerust met een ruitewissersysteem. In de functionele kwaliteit van dit ruitewissersysteem kunnen we drie aspecten onderscheiden:

-aanwezigheid:

het ruitewissersysteem moet daadwerkelijk aanwezig zijn, anders is er over de functionele kwaliteit geen uitspraak te doen.

-dimensionering:

het ruitewissersysteem moet zodanig op zijn taak zijn berekend dat het inderdaad in staat is de ruit schoon te veegen. Het gaat hier om de technische uitvoering van het systeem.

-acceptatie:

het ruitewissersysteem moet door de gebruiker als zinvol worden ervaren met het oog op het beoogde doel. Wanneer de werking van het systeem veel problemen oplevert, bijvoorbeeld door geluidsoverlast of door een moeilijke bediening, dan zal de gebruiker het systeem verwerpen. Dit aspect betreft de ergonomische en psychologische effecten op de gebruiker.

Een vergelijking met de onderwijssituatie is gemakkelijk te maken.

automobilist	student
eindbestemming	leerdoel
auto	leermiddel
ruitewissersysteem	didactische maatregel

De eindbestemming komt overeen met het leerdoel: datgene wat de student wil bereiken. Als voertuig naar het einddoel fungeert het leermiddel. Het ruitewissersysteem, als een van de aanwezige functionaliteiten, komt overeen met een didactische maatregel. Dat kan bijvoorbeeld een filmsequentie zijn waarin een tussentijdse samenvatting wordt gegeven. Deze vervult dan de onderwijsfunctie 'het geven van een samenvatting'. Net als bij het ruitewissersysteem kunnen we ook in zo'n sequentie de drie functionaliteitsaspecten onderscheiden: aanwezigheid, dimensionering en acceptatie.

Aanwezigheid is geen triviaal aspect. De moeilijkheid is te beoordelen in hoeverre zo'n samenvattende sequentie daadwerkelijk nodig is of niet.

Dimensionering betreft de technische uitvoering: de sequentie moet in technische zin iets samenvatten. Dat kan goed gebeuren en dat kan slecht gebeuren.

Het acceptatieaspect hangt sterk samen met de manier waarop filmische middelen worden gebruikt om de sequentie 'verteerbaar' te maken.

Acceptatie als kritieke factor

In de praktijk krijgt het acceptatieaspect niet altijd de aandacht die nodig is. Het begrip functionaliteit wordt nogal eens te eng geïnterpreteerd in termen van aanwezigheid en technische dimensionering, met als gevolg dat de sterke punten van film onvoldoende worden benut en de acceptatie wordt belemmerd. Denk bijvoorbeeld aan de opmerkingen over de genre-achtige kenmerken van de onderwijsfilm eerder in dit hoofdstuk of aan het proefdierexperiment in hoofdstuk twee. Maar het zijn juist de ergonomische en psychologische aspecten die in belangrijke mate bepalen of een didactische functie effect heeft of niet, of er sprake is van waardering of van ergernis, van acceptatie of van verwerping. Een didactische maatregel die qua vorm onvoldoende tegemoet komt aan de behoeften en verlangens van de student zal geen effect sorteren. Evenzo zal een ruitewisser die een vervelende herrie maakt of waarvan de schakelaar moeilijk bereikbaar is, weinig worden gebruikt.

Uitgelezen voorbeelden van acceptatieproblemen zijn te vinden in de wereld van de computersoftwa-

re. De veelal technische invalshoek van software-ontwikkelaars maakt dat de meeste aandacht gericht is op het functioneren in technische zin (technische dimensionering). Hoewel er de laatste jaren steeds meer gebruiksvriendelijke programma's beschikbaar komen, hebben veel toepassingen een nogal 'Spartaans' karakter. Hoewel die programma's alles kunnen wat nodig is, schiet de functionaliteit vanwege de onhandige bediening toch ernstig te kort. Bij veel mensen roept de computer dan ook bij voorbaat gevoelens van angst of ergernis op. De acceptatie van de computer als hulpmiddel verloopt daarom voor velen nog altijd problematisch.

Hoe belangrijk het mechanisme van acceptatie en verwerping is bij leerprocessen blijkt onder andere uit het werk van Thorndike* en Skinner*. We leren gedrag te herhalen wanneer dat begeleid wordt door positieve emotionele hoedanigheden en vermijden gedrag dat gepaard gaat met angst, ergernis of ongemak (circusdieren leren ook geen kunstjes wanneer ze voortdurend negatief worden benaderd). Dat betekent dat bij de samenstelling van leermiddelen steeds rekening moet worden gehouden met het welbevinden van de student. Vooral ook omdat leren een actief proces is dat meestal niet zonder inspanning verloopt, is het van belang dat de bestudering van het leermiddel prettig en probleemloos is.

Volgens Lacan* is de mens intrinsiek nieuwsgierig ('de wens om te zien en te horen'). Wanneer die nieuwsgierigheid onvoldoende wordt bevredigd, zal hij teleurgesteld afhaken. Een film mag daarom geen verwachtingen wekken die niet worden bewaarheid (anticlimax). Een film moet bovendien uitdagen, motiveren, activeren en inspireren, niet alleen door de onderwerpkeuze maar vooral door de wijze waarop de informatie wordt aangeboden. In ieder geval moeten de makers streven naar een positieve appreciatie van het communicatiemiddel, in casu leermiddel. Door een veronachtzaming van het ergonomische en psychologische functionaliteitsaspect kunnen angst, ergernis of frustratie de overhand krijgen, waardoor mentale verwerping optreedt in plaats van acceptatie.

Het is goed om te benadrukken dat de student of de kijker in de meeste gevallen helemaal niet geïnteresseerd is in de onderwijsfilm zelf of in de didactische functies, netzomin als de automobilist geïnteresseerd is in het ruitewissersysteem. De kijker is slechts geïnteresseerd in de eindbestemming, het bereiken van het leerdoel. Hij moet daarbij zo min mogelijk gehinderd worden door slecht toegankelijke, moeilijk te verteren of slecht functionerende hulpmiddelen. Vanuit dit perspectief zou men moeten kiezen voor een even *onopvallende* als *prettige* aanwezigheid van ingebouwde functies.

De acceptatiehindernis in film kan soms met verrassend gemak worden genomen door beroemdheden in te zetten. Het publiek zal een boodschap eerder accepteren wanneer die geassocieerd kan worden met een internationaal vermaard wetenschapper, een gerenommeerd acteur of gewoon een bekende Nederlander. De werking is hetzelfde als bij een 'comité van aanbeveling'. Een klinkende naam kan alle reserves van het publiek doen verdwijnen: 'beroemdheden zijn immers niet voor niets beroemd, dus het zal wel goed zijn....' In deze houding weerspiegelt zich de kuddegeest van de mens en het conformisme aan de heersende moraal: de algemeen heersende mening (de 'communis opinio') over goed en slecht, of over mooi en lelijk wordt slaafs overgenomen. In sommige opzichten wordt het kritisch vermogen van de mens erdoor aangetast. Als de heersende mening bijvoorbeeld is dat Picasso een groot schilder is, wordt al gauw ieder schetsje van de maestro als een meesterwerk geaccepteerd. Ook bij de stoel van Rietveld, een stoel waarbij men toch gerede twijfels kan hebben over het zitcomfort (ergonomie), vormt een brede acceptatie van deze stoel onder druk van de communis opinio geen probleem. Gevestigde namen kunnen zich kennelijk meer permitteren. Het inzetten van beroemdheden hoeft echter niet altijd succesvol te zijn. Oprechtheid en geloofwaardigheid kunnen gemakkelijk worden aangetast. De bekende muziekjournalist die een mooie verzamel-CD aanprijst, kan dat met recht en overtuiging doen vanuit een zeker gezag. Maar wanneer hij zich waagt aan wasmiddelen of hondevoer dan begeeft hij zich op een hellend vlak. Hij zal snel worden gezien als een ongeloofwaardige 'schnabbelaar' en daarom weinig sympathie ontmoeten. We komen hierop later terug, wanneer we het fenomeen van de 'presentator' bespreken (hoofdstuk twaalf).

We beklemtonen nogmaals dat ergernis een belangrijke factor is die de acceptatie kan belemmeren. Te langzaam, te saai, te lollig, te statisch, de filmmaker dient zich volledig te verplaatsen in de

wensen en verwachtingen van het publiek om de juiste keuzen te maken en ergernis te voorkomen. Het probleem bij het ontwerpen van een film is echter dat het aantal vrijheidsgraden zeer hoog is. Het aantal ontwerpkeuzen en mogelijke invullingen is nauwelijks te tellen. Bovendien is van te voren niet altijd te voorspellen welke oplossingen het beste resultaat opleveren. Men mag daarom niet verwachten dat in alle gevallen de beste keuze wordt gemaakt. Op zichzelf hoeft dat geen probleem te zijn, zolang de functionele kwaliteit van de film als geheel voldoende blijft. Maar omdat film als lineair medium een keten van opeenvolgende en samenhangende scènes of sequenties is, kan één dysfunctioneel element het geheel verstoren. Ook bij de beoordeling en evaluatie van films komt dit element steeds terug: de functionele kwaliteit van een film wordt in belangrijke mate bepaald door de zwakste schakel in de keten ('... een goede film, alleen jammer van die ene scène...'). Ergerniswekkende onderdelen hebben daardoor een extra zwaar effect: één enkele verkeerde grap en de sympathie is verspeeld.

Om te kunnen streven naar maximale functionaliteit moeten we er voor zorgen dat het aantal *dysfunctionaliteiten* minimaal is: vermijd fouten, schrap onnodige of twijfelachtige scènes en zorg er voor dat de presentatie geen ergernis oproept. Het is in eerste instantie een wat negatieve benadering, maar het tegengaan van dysfunctionaliteiten voorkomt dat de kijker de film als geheel verwerpt en het maakt de weg vrij voor het optimaliseren van de resterende functies.

Leren van woorden en beelden

Met betrekking tot het aspect van technische dimensionering is het interessant na te gaan wat de resultaten van cognitief psychologisch onderzoek zijn. In de loop van de jaren zijn er vele experimenten uitgevoerd om te onderzoeken hoe mensen leren van woorden, beelden of combinaties daarvan. Hoewel de resultaten niet altijd gemakkelijk naar de praktijk zijn te vertalen, geven we een beknopt overzicht.

De meeste resultaten zijn bereikt met reactietijdmetingen en herkenningstoetsen. Deze experimenten beperken zich in de meeste gevallen tot het onder laboratoriumcondities aanbieden van (stilstaande) beelden en geïsoleerde taaluitingen (woorden). Een uitgebreid overzicht is te vinden in Heuvelman*. De resultaten zijn over het algemeen niet wereldschokkend. De verdienste van deze onderzoeken is echter dat een aantal vermoedens en veronderstellingen nu op wetenschappelijke wijze is bevestigd. Wij volstaan hier met een selectie van de belangrijkste conclusies, zoals verzameld door Heuvelman:

-Snellere verwerking van beelden

Visuele prikkels blijken gemakkelijker en sneller te worden verwerkt dan auditieve prikkels. Bij gelijktijdige aanbidding worden auditieve prikkels vaak niet eens opgemerkt. Deze conclusie is gebaseerd op experimenten met neutrale visuele en auditieve prikkels van Colavita*.

-Abstractie via beelden mogelijk

Abstractie van begrippen hoeft niet te verlopen via het taalsysteem. Potter* en Guenther* ontdekten dat beelden sneller worden gecategoriseerd dan geschreven woorden: een plaatje van een hamer wordt sneller ingedeeld als instrument dan het geschreven woord 'hamer'. Intellectuele abstractie blijkt dus ook buiten het taalsysteem om op te treden (zie ook Chomsky* en Bruner*).

-Saillante informatie beter onthouden

Opvallende en ongebruikelijke woorden en beelden worden beter onthouden dan neutrale woorden en beelden. De kijker blijkt een selectieve waarnemer te zijn die vooral gevoelig is voor saillante details. Omdat beelden gemiddeld meer saillante details bevatten dan woorden, worden beelden beter onthouden en herkend (Shepard*).

-Relevante kenmerken beter onthouden

Beelden hebben zo'n hoge informatiedichtheid dat de kijker zich vooral richt op de relevante kenmerken. Irrelevante componenten worden wel herkend, maar niet onthouden. De waarnemer is altijd op zoek naar betekenisvolle kenmerken (Arnheim*, Goodman*, Dwyer*, Nelson*).

-Samengestelde representatie van woorden en beelden

Betekeningen van woorden en beelden worden in het geheugen geïntegreerd tot een samengestelde representatie. Informatie uit een gesproken tekst kan later in een tekening worden herkend. Ook het omgekeerde doet zich voor. Dat zou kunnen betekenen dat op diepere verwerkingsniveaus de manier waarop de informatie wordt aangeboden er niet meer toe doet (Pezdek*, Rosenberg*).

In al deze gevallen gaat het om laboratoriumexperimenten met stilstaande beelden en afzonderlijke woorden. Bij het kijken naar een film gaat het echter om de presentatie van een groot aantal onderling samenhangende beelden, die gezamenlijk met gesproken teksten op vele niveaus betekenissen genereren. Meer aanwijzingen voor het filmontwerp zou men derhalve kunnen verwachten van experimenten waarin beelden en geluiden tegelijkertijd en in onderlinge samenhang worden aangeboden. Dergelijk onderzoek is vooral gericht op redundante aanbieder van informatie.

Redundantie

In hoofdstuk twee is gewezen op de mogelijkheid om dezelfde informatieinhouden gelijktijdig via beelden en geluiden aan te bieden (simultane redundantie). Volgens de redundantietheorie van Hsia* zal het aanbieden van redundante informatie het leren bevorderen. De veronderstelling is dat bij het gebruik van twee verschillende symboolsystemen ook twee verschillende verwerkingsmechanismen worden aangesproken, waardoor de verwerking beter plaatsvindt en bovendien fouten en misinterpretaties worden voorkomen. Ook kunnen we hier verwijzen naar de verschillende functionele centra in de hersenen. Redundante aanbieder van informatie ondersteunt het leren op verschillende niveaus in de hersenen, zonder dat competitie tussen de hersendelen optreedt.

In diverse experimenten is onderzocht in welke mate redundante aanbieder van informatie daadwerkelijk het leren bevordert. Om diverse redenen zijn de resultaten echter niet altijd even bruikbaar voor toepassing in film.

In de eerste plaats wordt het begrip redundantie door uiteenlopende onderzoekers verschillend gebruikt. Sommige onderzoekers spreken van redundantie als de informatie in beide kanalen een 'identieke betekenis' heeft, terwijl anderen redundantie globaler definiëren als 'een zekere mate van afstemming'.

In de tweede plaats kunnen uit de diverse experimenten geen eensluidende conclusies worden getrokken. In 1974 kwam Cooper* op basis van oogbewegingsregistraties tot de conclusie dat gesproken tekst zeer goed als kijkgids kan werken. Miller (Miller J.*) vond dat woorden en beelden elkaar wederzijds kunnen versterken ('coactivatie') indien er sprake is van een goede afstemming. Reese* maakte bewerkingen van nieuwsuitzendingen. Hij vond dat in veel gevallen het beste resultaat werd behaald met redundante versies (beelden met een afgestemde commentaartekst). Als de redundantie echter te ver werd doorgevoerd (door de hele commentaartekst ook nog eens als ondertiteling weer te geven) ontstond juist een negatief effect, waarschijnlijk door overprikkeling van de kijker. Ook andere onderzoekers melden tegenstrijdige resultaten.

In de derde plaats leunen de meeste onderzoekers zwaar op het 'verpakkingsparadigma' (Heuvelman*, Nugent*, Coldevin*, Wember*). Veelal vormt een tekst het uitgangspunt van het onderzoek. Men construeert daarmee twee of meer enkelkanalige media (geschreven tekst, gesproken tekst) en combineert die tot diverse meerkanalige media (geschreven tekst met gesproken tekst, gesproken tekst met realistische beelden, geschreven tekst met schematische beelden, enzovoorts). Wat men dus eigenlijk onderzoekt is in hoeverre een bepaalde tekst effectief van beelden kan worden voorzien. Aan het begrip 'afstemming' wordt op die manier slechts een bescheiden en eenzijdige invulling gegeven.

Al met al moet worden vastgesteld dat er over redundantie geen algemene uitspraken kunnen worden gedaan. Het effect zal per situatie sterk verschillen.

Vermoedelijk moet een succesvolle afstemming tussen beeld en geluid worden gezocht in een combinatie van de sterke punten van elk kanaal. Bij complexe, dynamische processen of onoverzichtelijke gebeurtenissen kan het geluidkanaal een beknopte toelichting, aanwijzing of aanvulling bevatten; bij linguïstische proposities (redeneringen, stellingen) dient het beeld het geluid aan te vullen. Op de afstemming van beelden en geluiden komen we in hoofdstuk vijftien terug.

Onderzoek naar bewegende beelden

Een uitgebreid onderzoek naar de afstemming van woorden en bewegende beelden is gedaan door de Duitse onderzoeker Wember*. Hij heeft uitgebreide analyses gemaakt van beeldinhouden, shotlengtes en van de relatie tussen woorden en beelden in nieuwsreportages over Noord-Ierland. Een opmerkelijk resultaat daarbij is dat hoewel de kijkers het materiaal als interessant en begrijpelijk kwalificeerden, zij in meerderheid niet in staat waren enkele simpele vragen over de reportages te beantwoorden. Leereffecten van de reportages bleken minimaal te zijn, ook al dachten de kijkers daar zelf anders over. Wember voert daarvoor diverse oorzaken aan.

In de eerste plaats constateert hij dat er sprake is van *overmatige prikkeling* van het oog en het oor: de shotlengtes zijn uitgesproken kort, de beelden tonen vooral beweging en de gesproken teksten bevatten nauwelijks adempauzes.

In de tweede plaats stelt hij vast dat via het beeld vele *zinloze stimuli* worden aangeboden. Hij hanteert daarvoor de term 'Augenkitzel'. De makers proberen volgens hem voortdurend de aandacht te richten op bewegingen in het beeld, ook al is die zonder betekenis (rijdende auto's, benen van lopende soldaten, opengaande deuren, enzovoorts). Beeldwisselingen worden te pas en te onpas doorgevoerd, ook als daartoe vanuit de vertelling geen reden is. Deze 'Augenkitzel' biedt de kijker een aangename prikkeling die weinig geestelijke inspanning vergt (dit principe is ook terug te vinden bij lichtreclames). Het 'oogstrelende' effect van deze bewegingen suggereert dat er informatie wordt overgedragen, terwijl dat niet altijd het geval is. Het suggereert een actief waarnemen, terwijl het in werkelijkheid passief is omdat er geen ruimte overblijft om zelf na te denken en opgedane indrukken te verwerken.

Voorts constateert Wember dat er sprake is van een *slechte inhoudelijke afstemming* tussen het beeldkanaal en het geluidkanaal.

Tot slot wijst hij op de mogelijkheid dat een overprikkeling in het ene kanaal ten koste gaat van de aandacht voor het andere kanaal: *concurrentie van kanalen*. Het beeld is meestal zo geconcentreerd, zo aandachtvragend en zo 'prikkelend' dat de totale boodschap niet wordt verstaan (zie ook de conclusies van Colavita*). In deze wijze van presenteren en de mogelijkheden tot manipuleren ziet Wember een groot gevaar. De makers concentreren zich volgens hem op anekdotische bijzonderheden en toevallig beschikbaar beeldmateriaal zonder de achtergronden van de problematiek aan de orde te stellen. Hij plaatst zijn conclusies in de maatschappelijke context van de televisiecultuur en suggereert een ideologische doctrine die het volk dom wil houden. In de voetsporen van Fromm* stelt hij dat de massamedia hun informatieve potentie niet waarmaken en daarmee een bedreiging vormen voor de democratie. De schuld daarvan ligt niet zozeer bij de programmamakers maar vooral in het systeem van televisieproductie, waar tijdsdruk en effectbejag de kwaliteit van de berichtgeving beïnvloeden¹⁰.

De ontwerptechnische aanbevelingen van Wember zijn gericht op het verbeteren van de communicatie. Hij benadrukt het belang van functionele overwegingen en ziet het maken van een film als een bewust en rationeel proces. Een gerichte keuze van teksten, camerabewegingen en beeldovergangen moet leiden tot een goede afstemming tussen beeld en geluid. Wember vindt dat die keuze zo min mogelijk aan het toeval moet worden overgelaten en benadrukt het belang van een goede planning van camerastandpunten en camerabewegingen in het scenario of draaiboek.

Manipulatie en geloofwaardigheid

Het zou onjuist zijn de manipulatiemogelijkheden van film uitsluitend negatief te benaderen. Juist de mogelijkheid om beelden en geluiden te manipuleren laat de ontwikkeling van allerlei ingrepen toe die -mits op een goede wijze toegepast- het leren kunnen bevorderen. Ook het inbouwen van didactische maatregelen kan in die zin als een vorm van manipulatie (sturing) worden beschouwd. Iets anders is het wanneer door de makers geheimzinnig wordt gedaan over de kunstmatige ingrepen. Het is niet te

¹⁰Wember* heeft scherpe kritiek geuit op de kwaliteit van televisieprogramma's. Niettemin heeft hij zelf ook zijn bevindingen via een televisieprogramma voor het voetlicht gebracht. Curieus maar extreem consequent daarbij is dat hij bij gesproken teksten, die niet adequaat van relevante en afgestemde beelden konden worden voorzien, het beeld op zwart draaide.

verdedigen om in een film moedwillig of onbedoeld niet-bestaande situaties of relaties te suggereren zonder de manipulatie bekend te maken¹¹.

De geloofwaardigheid en de integriteit van het onderwijsmedium en van de onderwijsmakers mag onder geen enkel beding in twijfel worden getrokken. Wantrouwen vormt immers een slechte basis voor het behalen van leerresultaten. Deze openheid naar de kijker impliceert dat de makers zichzelf bewust moeten zijn van de mate waarin zij de kijker manipuleren. Bij het gebruik van promotiefilms of voorlichtingsfilms in het onderwijs is daarom voorzichtigheid geboden. Dit type film wordt veelal gekenmerkt door een eenzijdige, kritiekloze en soms tendentieuze benadering. Op de achtergrond spelen altijd verborgen doelstellingen een rol, zoals bijvoorbeeld een verhoging van de omzet, het beïnvloeden van de publieke opinie of het versterken van het imago. Het klakkeloos overnemen van zulk materiaal kan de integriteit en geloofwaardigheid van de onderwijsaanbieders ernstig schaden. Openheid over de herkomst van het materiaal en eventuele aanvullingen uit andere bron volgens de beginselen van hoor en wederhoor zijn nodig om geloofwaardig te blijven. Geloofwaardigheid is immers in vele opzichten een voorwaarde voor acceptatie.

Het probleem van de geloofwaardigheid komt pregnant aan de oppervlakte als we bijvoorbeeld het optreden van een goochelaar willen opnemen. Van goochelaars is bekend dat zij bewust en bij uitstek manipuleren. Om in de goochelaar te kunnen geloven, zullen we allereerst in de film moeten geloven. We moeten er op kunnen vertrouwen dat de beelden niet 'bewerkt' zijn en dat we precies te zien krijgen wat we in werkelijkheid ook zouden zien. Hoezeer beeldwisselingen, beeldeffecten of andere bewerkingen in dit geval ook ten goede kunnen komen aan de visuele kracht of logica van het verhaal zij vormen een welbewuste ingreep van de makers in de loop der dingen. Maar zelfs als de goochelaar 'onversneden' (zonder beeldwisselingen) wordt getoond, is beeldmanipulatie niet uitgesloten. Met computers is tegenwoordig alles mogelijk. Zelfs integrale shots kunnen ingrijpend worden bewerkt, soms zonder dat de kijker het merkt of zonder dat hij daarop controle kan uitoefenen.

Een bijkomend probleem is de groeiende populariteit van 'special effects'. Het gevolg daarvan is dat de kijker verwend raakt. Hij kijkt nergens meer van op en veronderstelt a priori dat alles 'nep' is. De integriteit van het filmmedium zelf wordt daarmee in toenemende mate aangetast: we accepteren film niet meer als betrouwbare bron van informatie. De realisten onder de theoretici lijken hierdoor alsnog het onderspit te delven tegen de formalisten (zie hoofdstuk zeven).

Didactische principes

In de functionele bouwstenen van de (onderwijs)film spelen didactische overwegingen een belangrijke rol. Uit de vele experimentele en theoretische onderzoeken zijn diverse didactische principes te destilleren die het leren aantoonbaar bevorderen. Een opmerkelijk boek is dat van Fleming en Levie*. Dit geeft vanuit een behavioristisch standpunt een uitputtend en gedetailleerd overzicht van ontwerpprincipes voor instructie. Op een globaler niveau komt Knirk* tot de volgende didactische principes, die altijd op de een of andere manier aan de orde moeten komen:

- de student voorbereiden op de leertaak
- de aandacht van de student richten
- de student activeren
- terugkoppeling geven
- herhalingen inbouwen

Voor het woord 'student' kunnen we in ons geval ook 'kijker' lezen. We bespreken deze principes nu één voor één en gaan daarbij na welke betekenis ze hebben voor de onderwijsfilm.

¹¹Het videoprogramma 'Strategic analysis in a European context' van de Open universiteit over internationale ondernemingsstrategieën toont een discussie tussen partijen. Deze wordt gepresenteerd in de vorm van een videoconferentie met de deelnemers in London, Den Haag en Eindhoven. Dat gebeurt onder het mom van 'een leuke vormgeving'; in werkelijkheid zaten alle deelnemers in hetzelfde gebouw in Utrecht.

-de student voorbereiden op de leertaak

Zoals een atleet ruim van te voren met een warming-up begint zo moet ook de student zich van te voren op de leertaak kunnen instellen. De warming-up vormt een rustige aanloop om lichaam en geest in de juiste toestand te brengen. Om die reden is de eerste vraag van een proefwerk of examen vaak een weggevertje.

Bij een leerproces is het zinvol de student van te voren duidelijkheid te verschaffen over de aard van de leerdoelen en leeractiviteiten. Bij een onderwijsfilm moet de student worden duidelijk gemaakt waarom hij naar de film moet kijken, wat er gaat komen en wat daarbij van hem wordt verwacht. Dat stelt hem in staat om zich te concentreren op de relevante stimuli en de afleidende stimuli te negeren. Het is aan te bevelen om van te voren kenbaar te maken hoe lang de film ongeveer duurt. Daarmee kan een hoop ergernis worden voorkomen.

Nieuwsgierigheid opwekken kan een zeer motiverend onderdeel van de voorbereiding zijn. Soms biedt de programmatitel ook al een zekere oriëntatie op de leerstof.

Door de student in alle opzichten voldoende voor te bereiden op de leertaak zal deze het leermiddel eerder als nuttig en zinvol accepteren. De functionaliteit van de toepassing wordt daarmee vergroot.

-de aandacht van de student richten

De mens blijkt van nature zeer gevoelig voor veranderingen in stimuli of communicatiekanalen te zijn. Iedere verandering veroorzaakt een zekere alertheid. Alleen al door een afwisseling van soorten stimuli en soorten communicatiekanalen kan het leren verbeteren (Fleming*). Dat betekent dat een multimediale benadering, bijvoorbeeld het gebruik van een onderwijsfilm naast schriftelijke materialen, op zich al een positief effect heeft.

Binnen de onderwijsfilm kan de aandacht van de kijker eenvoudig worden gericht door bijvoorbeeld een camerabeweging, muziekgebruik of door een verandering van stijl, sfeer, kleur, vorm, onderwerp of locatie.

De vraag is nu: hoe prikkelend moet een nieuwe prikkel zijn?

Een nieuwe situatie moet iets herkenbaars en vertrouws bevatten omdat anders vervreemding of verwerping kan optreden. Te veel bekendheid kan echter juist verveling in de hand werken. Ook de mate van complexiteit moet altijd zijn gerelateerd aan het profiel van de kijker. Complexiteit kan inderdaad de aandacht richten zolang de complexiteit is afgestemd op de cognitieve vermogens van de kijker. Te veel complexiteit werkt bedreigend en afstotend, te veel eenvoud leidt tot verveling en afwijzing (Fleming*). Verder is het noodzakelijk dat een verandering de aandacht richt op de meest relevante kenmerken van de stof. De aandacht richten op spectaculaire maar onbelangrijke onderdelen werkt misleidend en leidt tot ergernis bij de kijker. Ongemotiveerde of betekenisloze verandering ('Augenkitzel') moet worden vermeden.

-de student activeren

Het is belangrijk dat een situatie wordt geschapen waarin de student actief kan omgaan met de leerstof. Expositie van de stof alleen is niet genoeg. Bij film kan de kijker daardoor in een passieve positie terecht komen, waardoor een actieve verwerking van de stof onbereikbaar blijft. Wil een kijker de stof goed leren beheersen en als een vanzelfsprekend onderdeel van zijn handelingsrepertoire kunnen gebruiken dan zal hij voldoende gelegenheid moeten hebben om zelf te oefenen. Het is noodzakelijk op tal van momenten in de film stimulerende, motiverende en activerende impulsen in te bouwen om zo'n passieve kijkhouding te doorbreken. Dat kan op een heel expliciete manier gebeuren door de kijker rechtstreeks aan te spreken met vragen en opdrachten ('Hoe verklaart u deze situatie?') of door programmastops in te bouwen ('Stop nu de band en noteer uw conclusies'). Dit zijn voorbeelden van een bewust appel dat de kijker dan ook bewust kan negeren (tien tegen een dat de kijker de stopaanwijzing negeert en gewoon verder blijft kijken).

Maar het kan ook door meer subtiele en impliciete technieken te gebruiken, bijvoorbeeld door een geschikte timing en afstemming tussen beelden en gesproken teksten, door voortdurend nieuwsgierigheid op te wekken of door saillante en intrigerende elementen in te bouwen. Actieve betrokkenheid kan ook worden bereikt door via één of meer personages een beroep te doen op projectie- of identificatiemechanismen. Wanneer de kijker de situatie van een hoofdpersoon adopteert ontstaat een soort mentale oefensituatie.

Ook door van te voren een duidelijke taak of opdracht te verstrekken en daar eventueel tussentijds een aantal keren aan te refereren kan een actieve opstelling worden bevorderd. In laatste instantie is het ook nog mogelijk om achteraf, als nazorg, oefenmateriaal aan te bieden via schriftelijke media of een docent.

-terugkoppeling geven

De kijker activeren zonder terugkoppeling te geven is weinig zinvol. Hij heeft er recht op te weten wat de kwaliteit van zijn inspanningen is. Iedere gestelde vraag behoeft daarom een antwoord. Maar bij een film speelt het probleem van eenrichtingverkeer. De makers kunnen niet nagaan wat de kijker doet, bedenkt of beredeneert. Toch zullen zij zo veel mogelijk moeten anticiperen op de fouten die hij kan maken. Dat betekent dat er behalve de goede oplossing ook een aantal veel gemaakte fouten aan de orde kunnen komen. Niettemin brengt de aard van het medium met zich mee dat niet te lang kan worden stilgestaan bij specifieke problemen die naar verwachting maar bij een klein deel van de kijkers optreden. Een film wordt nu eenmaal ontworpen voor collectief gebruik. Daardoor zijn er niet veel mogelijkheden voor individuele afstemming en begeleiding (ditzelfde probleem doet zich overigens ook voor in het klassikale onderwijs). Voor de terugkoppeling op wat complexere opdrachten zal men gedwongen zijn uit te wijken naar (aanvullende) schriftelijke media of een docent. Om dezelfde reden schiet het filmmedium te kort bij het trainen van sommige psychomotorische vaardigheden (bijvoorbeeld pianoles).

De beperkingen van film kunnen echter ook ten voordele worden aangewend. Samson* wijst op de mogelijkheden om het vaste tempo van een film juist te benutten voor het reguleren van de leeractiviteiten. De kijker kan de film ondergaan als een aaneenschakeling van min of meer geleide denkstappen, bestaande uit beslissingen, conclusies en verwachtingen. Bij elke denkstap kan een doelgerichte terugkoppeling worden ingebouwd. Afhankelijk van de gebruikte filmische technieken kan die terugkoppeling zeer nadrukkelijk tot zeer onopvallend aanwezig zijn. Aldus het leerproces in sterke mate worden gestuurd en kan worden voorkomen dat kijkers met hun gedachten afdwalen of aan bepaalde passages te weinig aandacht besteden.

-herhalen

Het tempo van het informatieaanbod is sterk bepalend voor de kwaliteit van het leren. Veel van wat we horen, zien en lezen dringt nauwelijks tot ons door omdat ons 'korte termijn geheugen' vol zit. Dit werkgeheugen kan gemiddeld slechts zeven verschillende items of concepten behandelen (Miller 1968). Dat blijkt bijvoorbeeld als een zin te veel moeilijke woorden tegelijk bevat.

Ook de capaciteit om nieuwe informatie op diepere niveaus in de hersenen te verwerken is beperkt. In een onderwijsfilm moet daarom het tempo van het informatieaanbod zijn afgestemd op de verwerkingscapaciteit van de kijker. Er moet daarbij een balans worden gevonden tussen een te hoog tempo (verwarring) en een te laag tempo (verveling). Op de juiste momenten moeten pauzes worden ingebouwd om gelegenheid te bieden tot diepere verwerking van informatie.

Herhalingen en samenvattingen verbeteren de leerprestatie. En juist omdat de kijker bij film niet de gelegenheid heeft om nog eens even terug te bladeren zoals bij een boek, is er een extra noodzaak om herhalingen en samenvattingen in te bouwen. Wanneer deze herhalingen op verschillende manieren worden aangeboden, bij voorkeur via verschillende symboolsystemen of communicatiekanalen kunnen betere resultaten worden behaald (Fleming*). Ook een redundante aanbieding met een goede afstemming tussen beeld en geluid kan bevorderend werken.

De vijf didactische principes die we hier hebben besproken, zullen we gebruiken als uitgangspunt voor een classificatieschema van didactische maatregelen die we als ontwerper kunnen nemen. In hoofdstuk vijftien zullen we die didactische maatregelen verder uitwerken.

Film en diepgang

Voordat we de balans gaan opmaken van dit hoofdstuk en proberen te komen een profiel voor de onderwijsfilm, gaan we eerst nog in op een wijd verbreid vooroordeel: 'het vluchtige en beeldende karakter van film zou moeilijk zijn te combineren met inhoudelijke diepgang en een hoog abstractieniveau'.

We zullen ons moeten afvragen in hoeverre het medium film kan worden benut om wetenschappelijke

kennis of andersoortige diepgaande kennis over te dragen. We doen dat door kenmerken van film en kenmerken van wetenschap met elkaar te vergelijken. Dat leidt tot de volgende lijst:

Film	Wetenschap
esthetisch	inhoudelijk
visueel	verbaal
intuïtief/gevoelsmatig	logisch/rationeel
oppervlakkig	diepgaand
concreet	abstract
dynamisch	statisch
subjectief	objectief
fictie	waarheid

Op het eerste gezicht lijkt er sprake te zijn van een onthutsend aantal tegenstellingen. We zullen zien dat het in de praktijk wel meevalt. Eerst een toelichting op de tegenstellingen:

Wie regelmatig een wetenschappelijk congres bezoekt en lezingen of workshops bijwoont, zal kunnen bevestigen dat er in doorsnee maar weinig aandacht wordt besteed aan de wijze waarop informatie voor het voetlicht wordt gebracht: gebroken Engels en onleesbare sheets worden echter door het publiek voor lief genomen zolang de inhoud van de informatie voldoende intrinsieke motivatie biedt. Aan dit laatste is uiteraard gauw voldaan bij specialisten onder elkaar. In de filmwereld met zijn esthetische traditie is eerder sprake van het omgekeerde. Vormaspecten spelen juist een zeer belangrijke rol: wát er wordt verteld is vaak minder belangrijk dan de manier waarop dat gebeurt (Augenkitzel).

In de wetenschap is het geschreven of gesproken woord van doorslaggevende waarde. Zo vindt de communicatie tussen wetenschappers vooral plaats via wetenschappelijke tijdschriften en conferenties. Bij film verloopt de communicatie echter voor een groot deel via het (bewegend) beeld. Een andere tegenstelling betreft de denkwijze. Het wetenschappelijk denken is in hoofdzaak logisch-analytisch, rationeel en cognitief van aard. In film lijkt het intuïtief-creatieve, het gevoelsmatige en het affectieve juist te overheersen.

Wetenschap heeft diepgang en is veelal abstract van karakter, terwijl film vooral vluchtig, oppervlakkig en concreet is. Wetenschap is in zichzelf statisch en beschrijvend. Film richt zich veel meer op handelingen en gebeurtenissen.

En tot slot claimt de wetenschap waardevrij te zijn. Het gaat immers om het vinden van naakte, objectieve waarheden. In film daarentegen gaat het veel meer om beeldvorming (imago), fantasie, expressie en subjectieve beleving.

Al deze tegenstellingen roepen de vraag op of we er wel zo verstandig aan doen film te gebruiken in het (wetenschaps-)onderwijs. Het profiel van film lijkt zo slecht te passen bij de aard van de boodschap, dat de sterke punten van het filmmedium juist niet benut kunnen worden. Dit betreft een paradox die opheldering behoeft.

Het hierboven beschreven profiel van de wetenschap kan sterk worden gerelativeerd. DiSessa* benadrukt dat het wetenschappelijk bouwwerk weliswaar uiteindelijk de vorm krijgt van een formele structuur van axioma's, deductie, regels en wetmatigheden, maar dat wetenschappers zelf in de praktijk helemaal niet zo formeel, systematisch en deductief te werk gaan. Aan het ontwerpen van formele theorieën gaat vaak een lange periode vooraf van vallen en opstaan en enigszins stuurloos worstelen op een 'onwetenschappelijk' niveau. Niet-wetenschappelijke werkwijzen blijken een noodzakelijke voorwaarde om de wetenschap werkelijk een stap vooruit te brengen: trial and error, intuïtief en associatief denken, heuristieken, gokken, creativiteit en ook moeilijk te definiëren zaken als 'Fingerspitzengefühl'. Albert Einstein heeft met zijn algemene relativiteitstheorie een prachtige formele structuur gerealiseerd, maar ervaart de elf jaar die hij daar voor nodig had als 'jaren van eenzaam zoeken in het donker' (Judson*). Dat zo'n wetenschappelijk werk zo weinig systematisch tot stand komt heeft te maken met het feit dat deductie een zeer complexe aangelegenheid is. Er moeten vele ongemotiveerde kleine stapjes worden gezet binnen een groter geheel, waardoor de grote lijn

snel uit het oog verloren wordt. Bovendien hebben onderzoekers op het gebied van de kunstmatige intelligentie aangetoond dat deductie een slecht model is voor intelligente systemen en dus ook voor het menselijk brein. Papert* stelt dat het daarom niet zinvol is het aanbieden van abstracte formalismen als leerstrategie te gebruiken: niet de formele wetenschappelijke beschrijving is van belang, maar wat de wetenschappers doen! Een jurist hoeft heus niet alle wetten en zaken te kennen, als hij maar weet waar en hoe hij ze kan vinden en toepassen. Formele feiten, concepten en regels krijgen pas betekenis binnen een concrete context, die de denkprocessen stuurt. Het inbedden en hanteren van die kennis in een concrete context moet worden geïnterpreteerd als een uiting van functioneel kennen. Deze opvattingen zijn terug te vinden in diverse didactische modellen, zoals de casusmethode, het ervaringsleren en het probleemgestuurd leren.

Een groot deel van de tegenstellingen tussen wetenschap en film is hiermee al weggenomen. De wetenschappelijke kennis blijkt dus helemaal niet zo formeel, rationeel en systematisch te zijn als doorgaans wordt verondersteld. Bovendien moet onze aandacht verplaatst worden van de statische domeinkennis (het formele bouwwerk) naar de handelingen en activiteiten waar deze domeinkennis wordt aangewend. Bij leerprocessen is het van belang dat ook deze procedurele kennis (en vaardigheden) wordt overgedragen.

Daarmee dient zich echter direct een nieuw probleem aan: veel van deze procedurele kennis is impliciet en onbewust en functioneert daarom min of meer automatisch. Dat geldt niet alleen voor het spel van de pianist (zie hoofdstuk zes), maar ook voor bijvoorbeeld probleemoplossend gedrag van experts. Zij zijn vaak niet in staat hun eigen handelingen en gedachtensprongen te verwoorden. Deze problematiek is door Nobelprijswinnaar Gilbert Ryle geïllustreerd aan de hand van de volgende anekdote (naar Ryle*):

Van middeleeuwse ridderhelden is bekend dat ze het als hun plicht ervaren om wanhopige jonkvrouwen uit kasteeltorens te redden. Ze beschikken over morele of formele kennis die zich uit in hun gedragsstijl, doordat ze allerlei reddingsactiviteiten ondernemen. De procedurele kennis over hoe die reddingen moeten plaatsvinden, is moeilijk te beschrijven en is slechts voor een beperkt deel in expliciete procedures en voorschriften te vatten ('als het kasteel omgeven is door een gracht en als de bewakers mij niet zien, dan....'). Het merendeel van de kennis is niet te verbaliseren, maar ligt besloten in het gedrag. Die kennis is subtiel, contextafhankelijk, gevoelsmatig, intuïtief en misschien voor een deel ook instinctief. Kennisoverdracht aan aspirant-ridders kan derhalve alleen plaatsvinden door de aspirant-ridder op de één of andere manier te confronteren met situaties waarin de gedragsstijl tot uiting komt.

Het is daarom een misverstand te menen dat wetenschappelijke vakinhouden alleen gedragen kunnen worden door het geschreven of gesproken woord. Veel kennis kan helemaal niet in regels worden gevat maar komt pas tot uiting in handelingen en gedragingen binnen een praktische context (in feite pleit Ryle in dit geval voor onderwijs middels het ervaringsleren).

Tot slot verwijzen we nogmaals naar hoofdstuk twee, waar we hebben gewezen op de rol van het dialectisch denken in zowel wetenschap, drama als film.

De vermeende tegenstellingen tussen wetenschap en film zijn hiermee grotendeels ontzenuwd. Er zijn eigenlijk geen redenen waarom een rijk en veelzijdig medium als film niet over moeilijke dingen zou mogen gaan.

Diepgang en film gaan wel degelijk samen, zeker wanneer enerzijds gekozen wordt voor de verbeelding van relevante handelingen, gebeurtenissen en processen en anderzijds de vluchtigheid van het medium wordt ondervangen door het nemen van adequate didactische maatregelen.

Profiel van een onderwijsfilm

In de afgelopen hoofdstukken is een veelheid aan overwegingen omtrent het gebruik en de invulling van films aan de orde gekomen. Ter afsluiting van dit eerste blok formuleren we een globaal en algemeen profiel waaraan een onderwijsfilm zou behoren te voldoen. Het betreft een aantal functionele criteria, die een synthese vormen van eerder besproken kenmerken, overwegingen en

condities.

-doelgerichtheid

Hoewel leren op zichzelf een plezierige bezigheid kan zijn, vergt het van de student een mentale en niet vanzelfsprekende inspanning. Die inspanning moet met zo min mogelijk verstoringen (ruis) gepaard gaan (Fleming*). Op de filmmakers rust daarom de plicht om ter zake te blijven en uitweidingen over minder belangrijke details te vermijden. Filmmakers moeten zich bovendien realiseren dat een onderwijsfilm als leermiddel beslag legt op de kostbare tijd van de student of kijker; deze heeft recht op een effectieve en efficiënte vorm van onderwijs.

-ergonomie

De doelgerichtheid mag niet ten koste gaan van het 'kijkgenot', omdat anders verwerpings- of afwijzingsmechanismen een rol gaan spelen. Ergonomische en psychologische aspecten zijn in sterke mate bepalend voor de bereikte functionaliteit. Audiovisuele vormelementen kunnen op diepere mentale niveaus het leren sterk in positieve zin beïnvloeden.

-betekenisvorming

Ook dienen de filmmakers te anticiperen op de mogelijke ongewenste connotaties, die zich zowel op een bewust als een onbewust niveau kunnen manifesteren. Misverstanden en onduidelijkheden verstoren het leerproces.

-aanspreekwijze

De kijker heeft er recht op in alle opzichten serieus te worden genomen. Dat betekent dat het niveau waarop hij wordt aangesproken en de manier waarop dat gebeurt, aansluiten bij zijn omstandigheden, verwachtingen en competenties.

-audiovisuele informatiemodaliteiten

Film is primair een visueel medium: een overdadige verbale invulling kan averechts werken. Dat betekent dat een onderwijsfilm zich bij voorkeur moet richten op dynamische verschijnselen, gebeurtenissen en processen; voor statische representaties zijn andere media beschikbaar. De getoonde dynamiek moet zich echter wel beperken tot de meest relevante kenmerken. Het gebruik van 'Augenkitzel' (zinloze stimuli) moet worden vermeden. Oriëntatie op het beeld betekent overigens niet dat gesproken teksten verboden zijn.

-samenhang

Het dwingende lineaire karakter moet in positieve zin worden benut voor regulering van het tempo, het richten van de aandacht en voor de constructie van een samenhangende vertelstructuur. Fragmentatie moet worden vermeden.

-didactiek

Naast expositie moet er ook aandacht zijn voor blootstelling en emotionele betrokkenheid. Door een goede temporegulering, voldoende pauzes en een goede afstemming tussen beelden en gesproken teksten moeten actieve denkprocessen bij de kijker worden gestimuleerd en moet gelegenheid worden geboden voor een diepere verwerking van de stof. Het vaste tempo van film vereist extra gebruik van herhalingen en tussentijdse samenvattingen.

De acceptatie door de kijker kan worden verhoogd door het doel, het gebruik en de studietaak bekend te maken. Een goede afstemming met eventuele andere leermiddelen is daarvoor een voorwaarde.

-film als middel

De ingebouwde didactische maatregelen moeten worden gekenmerkt door een even prettige als onopvallende aanwezigheid. De film mag als expressiemiddel zelf nooit zodanig de aandacht trekken of afleiden dat het leerproces erdoor wordt belemmerd. Dat betekent dat een terughoudend gebruik van extravagante vormelementen is geboden.

-kwalitatieve waardering

De functionele kwaliteit van een film wordt in sterke mate beoordeeld op de aanwezigheid van dysfunctionele of detonerende onderdelen. Functionaliteitsverhoging begint daarom bij het elimineren van die dysfunctionele elementen.

Ook in technisch opzicht mogen er geen storende factoren aanwezig zijn. Het verwachtingspatroon van de kijker omtrent de technische kwaliteit wordt in belangrijke mate bepaald door hetgeen men in de bioscoop of op de televisie krijgt aangeboden. Verstaanbaarheid en beeldkwaliteit moeten minstens van hetzelfde niveau zijn.

-beroepseer

Tot slot moet de integriteit van de onderwijsmakers boven iedere verdenking verheven zijn. Het gepresenteerde moet in alle opzichten geloofwaardig en betrouwbaar zijn. Waar objectiviteit niet bestaat gelden de principes van hoor en wederhoor. Aantasting van authenticiteit (manipulatie) mag alleen in alle openheid plaatsvinden en ten dienste van het leerproces, zo mogelijk onder expliciete opgave van redenen.

We sluiten hiermee de wat bredere oriëntatie op audiovisuele media af. Het wordt nu tijd om ons op het ontwerpen van film te richten.

Hoofdstuk 9 Het audiovisuele produktietraject

Inleiding

'En dit is weer heel ergens anders. Het was toen heel erg heet. Goh, wat hebben we toen gelachen....'

Knap vervelend kunnen ze zijn, die dia-avondjes bij de burens. O zeker, er zijn aardige plaatjes bij, mooie landschappen, architectonische hoogstandjes en soms zelfs ontroerende portretten. Maar van een samenhangende boodschap of vertelling is geen sprake. Wat er blijft hangen is niet meer dan een globale impressie, een gefragmenteerd beeld van wat de burens wellicht hebben meegemaakt. Wat voor hen zelf de herbeleving van een heerlijke periode is, heeft voor ons buitenstaanders meer het karakter van een kwelling die we lijdzaam moeten ondergaan. In het gunstigste geval worden de dia's in chronologische volgorde in de projector gestopt, maar zelfs dan is er door de hap-snap wijze waarop de dia's zijn gemaakt voor de toeschouwer weinig samenhang te ontdekken. De kennelijke momenten van plezier, verrukking en ontroering kunnen slechts met een uitgebreide toelichting enigszins aannemelijk worden gemaakt. De kloof tussen 'verteller' en 'toehoorders' wordt klaarblijkelijk niet overbrugd.

Zo mogelijk nog problematischer verlopen de video-avondjes. Door de gestaag dalende prijzen worden handzame videocamera's en camcorders een steeds grotere concurrent van het fototoestel. Bewegende beelden met geluid geven het vakantieverslag een geheel andere dimensie. Maar de chaos is hier zo mogelijk nog groter, omdat het lineaire karakter van video veel nadrukkelijker een vertelling suggereert, die niet wordt waargemaakt. De eenvoudige bediening en de lage prijs van een videoband werken een impulsieve werkwijze in de hand. Het resultaat is vaak navenant: een onsamenhangende opeenvolging van opnames waarover niet is nagedacht, vol betekenisloze camerabewegingen en onduidelijke kadreringen. Vaak moet het materiaal ook nog 'ruw' bekeken worden omdat vrijwel niemand beschikt over montageapparatuur. En bij de echte fanatici die wel over een montagepaneeltje beschikken, valt vooral op hoe amateuristisch het 'avontuur' in elkaar steekt.

In het tweede deel van dit boek richten we ons op de vraag hoe we een film tot stand moeten brengen. We bouwen hier voort op de overwegingen en achtergronden die we in het eerste deel hebben besproken.

Het maken van een film beschouwen we als een ontwerpprobleem. In de komende hoofdstukken richten we ons op de methoden en instrumenten die ons als filmmaker ter beschikking staan. Ons primaire doel is daarbij het maken van een scenario, als blauwdruk van de te realiseren film. In de hoofdstukken tien, elf en twaalf gaan we in op de vraag wat we moeten doen om tot een degelijk fundament voor de film te komen. Het gaat om een aantal essentiële keuzen die bepalend zijn voor de vorm en de structuur van de uiteindelijke film. Hoofdstuk dertien en veertien zijn gewijd aan de variabelen waarmee we het beeld en het geluid kunnen beschrijven en de functionaliteit die daarmee kan worden bereikt. In hoofdstuk vijftien tot slot gaan we na hoe we beelden en geluiden in detail op elkaar kunnen afstemmen en welke middelen we tot onze beschikking hebben voor het vervullen van essentiële communicatieve functies.

De ontwikkeling van een scenario maakt onderdeel uit van een omvangrijker proces van voorbereiding en realisatie. In dit hoofdstuk gaan we in op de verschillende fasen die tijdens de ontwikkeling zijn te onderscheiden. Daarbij besteden we ook aandacht aan de documenten of tussenprodukten die in de verschillende fasen een rol spelen. Ook gaan we in op de taakverdeling tussen de diverse specialisten die bij het proces betrokken kunnen zijn.

Voor we dat doen gaan we iets dieper in op de rol en de betekenis van het scenario.

De scenariomethode

Voor iemand als Alfred Hitchcock (Phillips*) is een film al bijna klaar als er een scenario ligt, als de ideeën zijn geboren en in detail op papier zijn vastgelegd. De realisatie van de film zelf is voor Hitchcock niet meer zo interessant: een kwestie van stug doorwerken aan het hand van het scenario.

Kenmerkend voor deze werkwijze is dat de weergegeven 'werkelijkheid' volledig is geënceneerd. In het speelfilmgenre maar ook bij animatiefilms is die aanpak zeer nadrukkelijk terug te vinden. Het werken volgens de scenariomethode brengt niet alleen de fantasie aan de macht -er is een haast onbeperkte vrijheid om de film vorm te geven-, maar bevordert ook de beheersbaarheid van het ontwikkelingsproces. Alles wordt van te voren bedacht en wordt op functionele criteria beoordeeld; vrijwel niets wordt aan het toeval overgelaten waardoor de financiële consequenties volstrekt duidelijk zijn. Bij film gaat het in financiële zin vooral om het aantal opnamedagen: de technici, de studio's, de acteurs, de camera's, de lampen en de decors, alles kost geld. Iedere camerainstelling kost tijd en dus geld; alle shots, scènes en handelingen worden van te voren bedacht, gepland en beoordeeld op hun noodzaak; ruimte voor improvisatie is er niet of nauwelijks. Geen producent kan accepteren dat een regisseur honderd figuranten in middeleeuws kostuum bestelt en pas vlak voor de opname gaat bedenken wat deze mensen moeten gaan doen. Een gedetailleerde voorbereiding reduceert niet alleen de kosten, maar biedt ook de garantie dat de opgenomen scènes bruikbaar, nuttig, ja noodzakelijk zijn binnen de film.

Het cinema vérité

Met de beschikbaarheid van compacte filmcamera's aan het begin van de jaren zestig ontstond een nieuwe stroming van documentaire filmers, zoals Frederic Wiseman, die met hun camera de wereld introkken en gebeurtenissen registreerden zoals deze zich voordeden. Wiseman bracht bijvoorbeeld vele maanden met een camera door op een middelbare school en componeerde daaruit zijn documentaire 'Highschool'¹². In tegenstelling tot Hitchcock ontstaat bij Wiseman het verhaal van de film pas achteraf, op de montagetafel. De filmer probeert door zijn permanente aanwezigheid een vanzelfsprekende, geaccepteerde maar onopvallende factor te worden in de wereld die hij wil vastleggen. Hoe de film er uiteindelijk gaat uitzien, is vooraf in hoge mate onduidelijk. De maker moet er maar op vertrouwen voldoende interessante gebeurtenissen te ontmoeten en zal daar pas achteraf een filmisch verhaal van kunnen maken. Wie drie maanden lang met een filmcamera op een school rondloopt zal na afloop over een overstelpende hoeveelheid ruw filmmateriaal beschikken. Tijdens de opnames moet de filmmaker voortdurend anticiperen op de montage om er voor te zorgen dat de opgenomen scènes daadwerkelijk bruikbaar zijn. Iemand als Wiseman neemt tijdens de opnamen ad hoc beslissingen over het beeldkader en het camerastandpunt; intuïtie en improvisatietalent spelen daarbij een belangrijke rol. Niets of vrijwel niets wordt geënceneerd, wat gebeurt dat gebeurt. Deze documentaire stijl van werken staat bekend onder de naam het 'cinema vérité': gebeurtenissen worden geregistreerd zoals zij zich voltrekken in de veronderstelling dat de aanwezigheid van de camera daarop geen invloed uitoefent. Het cinema vérité gaat veelal gepaard met een sterke persoonlijke betrokkenheid van de filmer: het langdurig verblijf ter plekke dient ook voor het creëren van een vertrouwensbasis met de betrokkenen waardoor deze de aanwezigheid van de filmer nauwelijks meer opmerken. Deze aanpak kan leiden tot een indrukwekkende, dramatische, levensechte en authentieke weergave van gebeurtenissen.

Er is echter geen sprake van dat Wiseman zomaar op de bonnefooi wat opnames maakt. Een vergelijking met de vakantie filmpjes is dan ook niet op zijn plaats. Hoewel Wiseman vooraf geen scenario maakt, beschikt hij wel altijd over een soort 'plan de campagne', zodat hij bij de 'juiste' gebeurtenissen met zijn camera aanwezig is en daarmee de kans op geschikt materiaal vergroot.

Tussenvormen

De scenariomethoden en het cinema vérité markeren een scala van werkwijzen die voor uiteenlopende soorten programma's kunnen worden toegepast.

Journalistiek en TV-reportages voor actualiteitenrubrieken lijken vrij dicht tegen het cinema vérité aan te zitten. Een scenario ontbreekt en de camera registreert, in veel gevallen zonder dat gebeurtenissen in scène worden gezet. Naderhand worden de beelden gemonteerd en van een gesproken toelichting voorzien. Hoewel de journalistiek vanwege de potentiële nieuwswaarde van groot journalistiek belang kan zijn, ontbreekt veelal de filmische benadering. Alles moet onder

¹²Zo'n dertig jaar later deden de filmers T. Doebele en M. Schmidt iets soortgelijks in hun tv-serie '4-HAVO' (VPRO-televisie).

hoge tijdsdruk gerealiseerd worden waardoor er meestal onvoldoende materiaal kan worden opgenomen en er ook in de montage niet altijd gelegenheid is om evenwichtige beslissingen te nemen. In dat opzicht is deze werkwijze niet geheel vergelijkbaar met die van het cinema vérité. Bij onderwijsfilms, voorlichtingsfilms en reclamefilms wordt meestal vrij strak volgens het scenariomodel gewerkt. De inhoud van de boodschap, de samenstelling van de doelgroep, de functies van het programma en de manier waarop de boodschap wordt verpakt worden zoveel mogelijk van tevoren gedefinieerd en in documenten vastgelegd. Het welslagen van de productie staat voorop en de kritieke succesfactoren worden bij de beperkte middelen zoveel mogelijk beheersbaar gemaakt; risico's worden zoveel mogelijk vermeden of vooraf ingecalculiseerd. Deze planmatige benadering sluit goed aan bij de eerder verkondigde stelling dat het overbrengen van (cognitieve of affectieve) kennis een wel doordachte voorbereiding en aanpak vereist.

Een andere reden voor een meer planmatige benadering (de scenarioaanpak) is het gegeven dat dit soort films meestal door een team van experts uit verschillende disciplines moet worden gerealiseerd. Een goed overleg en voldoende afstemming in een vroeg stadium is een noodzaak voor het welslagen van zo'n onderneming. Het scenario is daarbij een van de tussenstappen waarbij de gezamenlijke visie op de film in schriftelijke vorm is verwoord. De uiterlijke vorm van het scenario en de mate van detaillering hangen sterk af van de situatie: soms is een detailuitwerking noodzakelijk, soms volstaat een globale beschrijving.

In de praktijk zal men een evenwicht moeten zien te vinden tussen het strikt volgen van het overeengekomen scenario en het flexibel inspelen op onvoorziene gebeurtenissen en nieuwe ideeën. Wijkt men te veel af van het scenario dan kan er een heel andere film ontstaan dan bedoeld; hangt men te rigide aan het scenario dan kunnen er grote kansen worden gemist.

Deskundigheden

De praktijk van de audiovisuele productie vertoont een veelkleurige aanblik als het gaat om de wijze waarop programma's tot stand komen en de specialismen die daar bij nodig zijn.

Bij het maken van een film is sprake van vier basisfuncties waarin moet zijn voorzien: scenario, regie, productie en techniek. We gaan gemakshalve even voorbij aan de inbreng van uitvoerenden vóór de camera (acteurs, figuranten, enzovoorts).

-scenario

De scenarioschrijver is degene die zich bezighoudt met de conceptontwikkeling. Het gaat hier om de eigenlijke ontwerp vraag op welke wijze de beoogde doelen het beste middels een film kunnen worden gerealiseerd. Beperkingen in tijd en geld vormen daarbij dwingende randvoorwaarden. Op basis van een beperkt aantal aanwijzingen zal de scenarioschrijver zich nader moeten verdiepen in het onderwerp en een aantal ideeën moeten ontwikkelen en uitwerken in een scenario. In veel gevallen fungeert het scenario als een beslisdocument voor het wel of niet in productie nemen van de film, of het wel of niet gefinancierd kunnen krijgen van een film. Het ligt voor de hand dat de producent en de beoogde regisseur ook in deze fase van conceptontwikkeling hun inbreng hebben, al was het alleen al om de haalbaarheid en betaalbaarheid van het geheel te bewaken: een scène met een olifant op een fietsje is snel verzonnen, maar de realisatie daarvan heeft meer voeten in de aarde.

-regie

De regisseur is degene die het scenario moet vertalen naar een filmische vorm. Slechts zelden is een scenario zodanig uitgewerkt dat alle vrijheidsgraden zijn ingevuld. De regisseur heeft daarom vaak nog een grote mate van interpretatievrijheid. Wanneer er in het scenario bijvoorbeeld sprake is van een hoofdpersoon die door een middeleeuws straatje slentert, dan kan de regisseur daar op nog zeer vele manieren invulling aan geven, afhankelijk van de beoogde toonzetting en persoonlijke stijl van werken. Wil de regisseur in die scène een accent leggen op de troosteloosheid van de situatie dan kan hij er bijvoorbeeld voor kiezen dat het moet regenen, dat vale kleuren in een 'harde' belichting worden gebruikt of dat sombere muziek wordt toegevoegd. Binnen zekere grenzen zijn ook aanpassingen of aanvullingen op het scenario mogelijk.

-productie

De audiovisuele producent is degene die al dan niet via externe opdrachtgevers zorgt voor de financiering van een film en die in beheer-technische zin de verantwoordelijkheid voor een film draagt. Dat betekent in de praktijk dat alle taken op het gebied van planning, budgettering, organisatie en kwaliteitsbewaking door de producent worden behartigd. Bovendien worden alle personen en technische faciliteiten die voor de produktie nodig zijn door de producent ingehuurd. Het zou onjuist zijn hier uitsluitend te spreken in termen van aannemer/opdrachtgever versus uitvoerders. De ontwikkeling van een audiovisueel programma is een dermate veelzijdig en complex proces dat er eerder sprake is van joint-venture, waarin gezamenlijke betrokkenheid en een gemeenschappelijke visie een voorwaarde voor welslagen zijn. Die betrokkenheid van uitvoerenden blijkt in de praktijk overigens vaak in belangrijke mate aanwezig te zijn.

Gezien de financiële betrokkenheid en verantwoordelijkheid is het haast vanzelfsprekend dat de producent naast de regisseur en de scenarioschrijver een aanzienlijke programmatische inbreng kan hebben in het filmontwikkelingsproces.

-techniek

Tot slot is er technische expertise nodig voor het realiseren van de beoogde film. In eerste instantie betreft de technische inbreng het adequaat bedienen van apparatuur voor opname en montage, zoals een metselaar zijn gereedschap weet te gebruiken bij het bouwen van een huis. Maar waar van een metselaar geen wezenlijke bijdrage mag worden verwacht aan de vormgeving van het huis -tenzij deze zijn taken op een geheel eigen manier interpreteert-, kunnen de activiteiten van filmtechnici zeer bepalend zijn voor het uiteindelijke produkt. Vooral de invloed van cameramensen, belichters, decorontwerpers en muzikanten is groot te noemen.

Hoewel techniek de basis van hun expertise vormt, is de term 'technici' hier ten dele misplaatst. Men zou beter kunnen spreken over 'human resources' tijdens de realisatie: ze dragen in belangrijke mate bij aan de concrete invulling van de vormgeving, zonder dat zij op programmatisch niveau bemoeienis hebben met het programma. Het is de regisseur die als verantwoordelijke voor de realisatie leiding moet geven aan deze ploeg van 'technici' en daarbij voortdurend de invullingen moet toetsen aan het programmatisch concept in het scenario.

Wie wel eens de aftiteling van films bekijkt, weet dat het aantal technische specialismen buitengewoon groot is. Hieronder staat een (niet uitputtend) overzicht van functies die soms nog worden gespecificeerd met het adjectief 'senior', 'first', 'second' of 'assistent':

Overzicht AV-'technici' en functies

-cameraman	-focus puller	-grimeur	-special effects
-geluidstechnicus	-dolly/grip	-decorbouwer	-continuity
-belichter	-graficus	-catering	-regieassistent
-editor	-set dresser	-stuntman	-floor manager
-clapper loader	-dresser	-pilot	-grading operator
-zanger	-Geraüschmacher	-power engineer	-componist
-muzikant	-best boy	-research	-dubbing mixer

Functies en personen

De verschillende vormen van expertise hoeven niet per se over afzonderlijke personen verdeeld te zijn. Soms worden uit praktische overwegingen of kostenoverwegingen verschillende functies gecombineerd: de regisseur-interviewer (Journaal), de deskundige-presentator (C. Titulaer) en, niet zonder risico, de acteur-stuntman (Buster Keaton). Problemen kunnen ontstaan wanneer de combinatie van functies zodanig wordt, dat rolconflicten optreden (filmmaker-hoofdrolspeler schrijft zichzelf in een bedscène) of dat de professionaliteit of kwaliteit van de prestatie in gevaar komt. Bekend is het voorbeeld van de eenmans-fotodienst van een bedrijf of instelling die in de loop van de jaren uitgroeit tot een eenmans-fullservice videodienst: scenarioschrijver, produktieleider, regisseur, cameraman, interviewer en editor verenigd in één persoon. Zo'n historisch gegroeide 'Manus-van-alles'-benadering kan (uitzonderingen daargelaten) niet anders dan ten koste gaan van de specialistische vaardigheden in de diverse disciplines. Natuurlijk kan iedereen een camera bedienen:

meer dan tien knoppen zitten er niet op. Maar een goede cameraman is bevoegen van zijn vak, is altijd met beelden bezig, denkt in kaders, kleuren en posities; de camera is zijn beste kameraad, een verlengstuk van zijn ogen dat hij blind kan bedienen. Het is niet waarschijnlijk dat een goede cameraman ook een goede interviewer is, of dat een goede regisseur ook een expert is op het gebied van geluid.

Natuurlijk zijn er altijd uitzonderingen. In het cinema vérité is de film-ontwikkeling geregeld een solo- of duo-aangelegenheid: inhoudelijke verdieping, bediening van apparatuur en concipiëren (monteren) van het programma. Dat is in zekere zin inherent aan het genre omdat uitgebreide opnameteams de opnamesituatie te zeer zouden verstoren.

Een complicatie kan zich voordoen bij de onderwijsfilm. Vooral in het hoger onderwijs kunnen de leerinhouden die verfilmd moeten worden zeer complex zijn. Van de scenarioschrijver, de regisseur en andere niet-inhoudsdeskundigen binnen het ontwikkelteam kan niet altijd worden verwacht dat zij in staat zijn zich in korte tijd boven de stof te plaatsen. Hierdoor kunnen vervelende communicatieproblemen ontstaan binnen het ontwikkelteam. Van een inhoudelijk expert die tot taak heeft de inhoudelijke kwaliteit en diepgang te bewaken mag niet worden verwacht dat hij deskundig is op het gebied van filmontwikkeling. De rest van het team is dat wel, maar is niet in staat de inhoud in al zijn finesses te voorzien. Waar de ene partij de nadruk zal leggen op de inhoudelijke diepgang en kwaliteit zal de andere vooral gericht zijn op de audiovisueel communicatieve aspecten en bijvoorbeeld de neiging hebben inhoudelijke aspecten zo veel mogelijk te simplificeren. Veel overleg en geduld zijn hier nodig om tot een bevredigend gezamenlijk product te komen.

De audiovisuele producent

In de audiovisuele sector treffen we producenten aan in alle soorten en maten. Het gaat in Nederland om enkele duizenden audiovisuele productiebedrijven, uiteenlopend van eenmansbedrijf met een omzet van een paar duizenden gulden per jaar tot omvangrijke concerns met een jaaromzet van tientallen miljoenen. In veel gevallen gaan achter de vele kleine productiebedrijfjes freelance regisseurs schuil die slechts zelden tot eigen producties komen en meestal zelf door andere, grotere producenten als regisseur worden ingehuurd. Daarmee ontstaan twee problemen.

In de eerste plaats zal een producent niet gauw geneigd zijn om een freelance regisseur in te huren die zichzelf ook als producent profileert en daarmee als concurrent op dezelfde markt opereert.

In de tweede plaats hebben producenten en regisseurs geheel verschillende functies en belangen. Ruwweg zou men kunnen stellen dat een producent -met inachtneming van het kwaliteitsaspect- altijd zo goedkoop mogelijk probeert te werken, vooral wanneer er een vast productiebudget is afgesproken. Het spreekt vanzelf dat de producent bedrijfseconomisch gezien gunstiger uitkomt, wanneer een opnamedag kan vervallen of wanneer er minder acteurs nodig blijken te zijn dan oorspronkelijk verwacht. Een regisseur daarentegen wil altijd méér faciliteiten, wil langer opnemen, wil naar meer lokaties, wil topacteurs enzovoorts. Deze spanning tussen wensen en mogelijkheden treedt binnen een ontwikkelteam voortdurend op de voorgrond. Belangrijk is dat er van te voren goede afspraken worden gemaakt.

Wanneer we het hebben over producenten zijn de adjectieven 'klein' en 'groot' niet synoniem met 'slecht' en 'goed'. Er zijn uitstekende producenten wier outillage uit niet meer dan een bureau en een telefoon bestaat. En er zijn 'grote' producenten bij wie het productieproces fantasieloos en fabrieksmatig wordt aangepakt.

Veel producenten beschikken binnen hun bedrijf over technische productiefaciliteiten, zoals camera's, studio's, montageapparatuur, reportagewagens, enzovoorts; de zogeheten 'full-service' videobedrijven. Maar de beschikbaarheid van deze technische voorzieningen kan zowel positief als negatief uitwerken. Positief is dat niets hoeft te worden uitbesteed en dat mogelijk gunstige tarieven kunnen worden berekend aan de opdrachtgever. Negatief is dat het voor zo'n producent vanuit het oogpunt van rentabiliteit verleidelijk is een groot deel van het budget aan de eigen faciliteiten toe te rekenen, waardoor er minder overblijft voor directe externe kosten. Ook bestaat de kans dat de opzet van het programma min of meer naar de beschikbare faciliteiten wordt toegeschreven. Wie een eigen studio exploiteert, wil natuurlijk ook dat die gebruikt wordt.

De producenten zonder technische faciliteiten huren hun spullen in bij facilitaire bedrijven. In principe

kunnen deze producenten wegens hun onafhankelijkheid inhuren naar behoefte. Ze kunnen uit het marktaanbod van faciliteiten de meest voordelige of meest wenselijke kiezen. In de praktijk blijken veel onafhankelijke producenten toch vaak nauwe banden te hebben met een of meer facilitaire bedrijven: de vermeende onafhankelijkheid komt daarmee op losse schroeven te staan. Daar staat tegenover dat zij via structurele of onderhandse afspraken over aanbestedingen in staat zijn fikse kortingen te bedingen.

Fasen in het productieproces

Al eerder is gesproken over het misverstand dat het maken van een film een activiteit is die zich nauwelijks laat beschrijven en dat talent, artistieke visie de belangrijkste benodigdheden zouden zijn. Voor het grote publiek heeft film nog steeds iets ongrijpbaars en magisch: film vertegenwoordigt de illusie van een wereld van dromen, avontuur, liefde en verdriet, van helden en sterren, tot stand gebracht door even briljante als grillige regisseurs. Het beeld van de geniale en onberekenbare filmer die op het moment suprême zijn expressieve driften de vrije loop laat, is echter ver bezijden de werkelijkheid. De insiders weten wel beter: filmen is een vak als vele andere vakken; inzet, kennis en kunde zijn de dominante factoren. Natuurlijk zijn zekere talenten nodig en zijn geniale en creatieve ingevingen welkom, maar voor mystificatie is geen reden. Het maken van een film vergt zeer vele zakelijke, vakmatig onderbouwde en pragmatische beslissingen. De doorgaans hoge investeringen en het grote aantal betrokkenen bij het proces maken dat een weloverwogen en planmatige aanpak zeer wenselijk is.

Hoewel het grote aantal activiteiten, overwegingen en beslissingen zich moeilijk in gedetailleerde procedures laat vangen, kan wel een algemeen ontwikkelingsmodel worden geformuleerd waarin het productieproces wordt opgedeeld in een aantal opeenvolgende fasen. Elke ontwikkelingsfase levert een concreet en toetsbaar tussenprodukt op. De tussenprodukten zijn in de eerste plaats nodig voor de onderlinge afstemming binnen het ontwikkelteam. Bovendien kunnen ze een rol spelen bij de toetsing aan de uitgangspunten en bij de formele besluitvorming over de voortgang en financiering. Pas wanneer er overeenstemming bestaat over het tussenprodukt, wordt overgegaan naar een volgende fase in het ontwikkelingstraject. Het overeengekomen tussenprodukt wordt daarbij als startpunt gebruikt.

We onderscheiden de volgende fasen en produkten:

<u>Ontwikkelingsfase</u>	<u>Produkt</u>
1. Oriëntatie	programma van eisen
2. Conceptontwikkeling	treatment
3. Specificatie	scenario
4. Productievoorbereiding	draaiboek, call-sheets
5. Opname	ruw materiaal, shotlist
6. Montage	proefmontage
7. Afwerking	eindmontage
8. Distributie	distributierapport
9. Evaluatie	evaluatierapport

De oriëntatiefase, conceptontwikkelingsfase en specificatiefase betreffen het programmaontwerp met als eindprodukt het scenario: een blauwdruk op papier van het te realiseren programma. Dit deel van het produktietraject staat in dit boek centraal.

De fasen voor productievoorbereiding, opname, montage en afwerking betreffen de fysieke realisatie van het programma. Hier is uitgegaan van de situatie waarin bij de opnames slechts één camera wordt gebruikt. Gaat het om een eenmalige gebeurtenis die men vanuit verschillende posities wil registreren, bijvoorbeeld een voetbalwedstrijd of een studiodiscussie, dan zijn uiteraard meerdere camera's nodig. De montage gebeurt dan 'live' door tijdens de registratie van camera naar camera te schakelen. Een montage achteraf kan dan meestal achterwege blijven.

De fasen van distributie en evaluatie hebben niet direct meer met het concrete produceren van de

film te maken, maar moeten wel degelijk tot het ontwikkelingstraject worden gerekend.

Het model van productiefasen moet niet als een dwingend voorschrift worden opgevat. In het cinema vérité vindt de constructie van het 'verhaal' vooral plaats tijdens de montage. De scenariofase is afwezig of zeer kort en globaal. Bij Hitchcock is de scenariofase juist zeer uitgebreid en grondig. In de praktijk zijn echter vele andere varianten mogelijk en soms zelfs noodzakelijk, bijvoorbeeld wanneer initiële opnames of archiefmateriaal het uitgangspunt vormen voor een te ontwikkelen scenario. Een gedeeltelijke realisatie vindt dan plaats vóór de conceptontwikkeling. Het kan dan zelfs voorkomen dat het programma van eisen achteraf wordt afgestemd op de mogelijkheden die het (archief)materiaal biedt.

Ook hoeft er in de praktijk geen sprake te zijn van een strikte scheiding tussen de diverse fasen. Programmaontwikkeling heeft soms een meer iteratief karakter doordat de voortdurende afstemming en terugkoppeling leidt tot heroverwegingen en bijstellingen. Aldus kan een proces ontstaan waarbij achtereenvolgens een aantal ontwikkelingscycli wordt doorlopen. Toch is het goed ook in dergelijke gevallen de hier beschreven procesfasen als achtergrond te hanteren bij de bewaking en sturing van de ontwikkeling.

In de rest van dit hoofdstuk zullen we de diverse productiefasen en daaraan gekoppelde (tussen-)producten kort bespreken. Op de eerste stap, de oriëntatiefase, zullen we wat uitgebreider ingaan, omdat deze fase het uitgangspunt vormt voor iedere vorm van programmaontwikkeling. Met name zullen we aangeven welke gegevens minimaal beschikbaar moeten zijn voordat we kunnen starten met de programmaontwikkeling.

1. De oriëntatiefase

De oriëntatiefase betreft alle activiteiten die tot de beslissing leiden een film te maken (of niet te maken). Afhankelijk van de context waarin men werkt, heeft men hier te maken met voorstellen, ideeën, onderhandelingen of vraagstellingen. Bij onderwijsprogramma's, maar ook bij voorlichtings- en promotiecampagnes speelt in deze fase een proces van mediumkeuze en afstemming tussen verschillende media (zie hoofdstuk vier). Wanneer het gebruik van het filmmedium als geëigend wordt beschouwd, moet een aantal functies en kenmerken van de beoogde film worden vastgelegd in een document, dat fungeert als een *programma van eisen*. Dit document beschrijft bovendien een aantal randvoorwaardelijke beperkingen. Het kan de status krijgen van een contractuele afspraak waaraan ook een voorlopige begroting is gekoppeld. Goedkeuring en vaststelling van de definitieve begroting vindt doorgaans pas later in het traject plaats, als het scenario klaar is.

Het programma van eisen is de leidraad voor de verdere programmaontwikkeling en bevat informatie over de volgende onderwerpen:

Inhoud, c.q. leerinhouden:

Waar gaat het programma over? Welke onderwerpen komen aan bod? Speciale vermelding verdienen de audiovisuele informatiemodaliteiten die bij de mediumkeuze een rol hebben gespeeld. Het is van belang inhouden die sterk gebonden zijn aan een specifieke gebeurtenis, lokatie of persoon te vermelden in verband met mogelijke budgettaire consequenties (bijvoorbeeld: er zijn opnames nodig van het carnaval in Rio).

Doelgroep:

Audiovisuele media kunnen zeer goed worden afgestemd op specifieke doelgroepen. Bejaarden hebben andere doelgroepkenmerken dan kleuters, pubers, timmerlieden of eskimo's en moeten daarom op andere wijze worden aangesproken. Vanuit het medium geredeneerd moet de doelgroep zo veel mogelijk worden versmald en gespecificeerd in termen van persoonlijke behoeften, interesses, voorkeuren, achtergrondkennis, sociale klasse, leeftijd, leefsituatie, maatschappelijke positie, enzovoorts. Afstemmingsproblemen kunnen ontstaan, als men een groot publiek wil bereiken. Dat komt nogal eens voor: hoge produktiekosten en kleine doelgroepen verdragen elkaar immers slecht.

Doelstellingen, c.q. leerdoelen:

De doelen die worden nagestreefd moeten expliciet en helder zijn. Het gaat daarbij zowel om cognitieve doelen als affectieve en psychomotorische doelen. Verborgene voorkeuren van de makers, onduidelijke bijbedoelingen of impliciete morele standpunten die in deze fase niet boven water komen, kunnen tijdens de verdere ontwikkeling tot grote problemen leiden. Ook de wasmiddelenfabrikant kan zich met zijn fosfaatvrije, natuurzuivere produkt niet verschuilen achter zijn milieuvriendelijke intenties: het doel van de reclamespot zal ongetwijfeld zijn dat er meer verkocht wordt (zie ook hoofdstuk drie).

Vertoningsomstandigheden:

Het maakt nogal wat uit in wat voor omstandigheden een audiovisueel programma bekeken wordt: in een collegezaal, op een beurs of gewoon thuis in de huiskamer, via grootbeeldprojectie of via een monitor, individueel op groepsgewijs. Evenzo is het van belang aan te geven wat er aan het kijken voorafgaat en wat er op volgt, bijvoorbeeld het bestuderen van een schriftelijk deel van een studiepakket of het schrijven van een samenvatting.

Voorlopig budget:

Het is erg lastig een programma te ontwerpen zonder zicht te hebben op het beschikbare budget. Het heeft geen zin een scenario te schrijven met als rode draad een reis om de wereld als dat later toch wordt afgekeurd vanwege de kosten. Bij speelfilm wordt de zaak vaak omgekeerd: eerst wordt het scenario geschreven, daarna wordt de (aanvullende) financiering gezocht.

Indicatieve lengte van het programma:

Het is van belang om binnen het ontwikkelteam een gelijkkluidend beeld te hebben van de omvang van het programma. Omdat de produktiekosten ruwweg lineair toenemen met de lengte van het programma zal een produktiecontract ook informatie moeten bevatten over de globale lengte van het programma.

Technische eisen:

Van te voren moet er ook duidelijkheid bestaan over de eisen die in technische zin aan het produkt worden gesteld. In dit verband zijn vooral de opnamenorm en montagenorm van belang. Wordt er met een professioneel videoformaat gewerkt (bijv. M-II, BCN, Betacam digitaal of analoog, D2 of D5), is wellicht een semiprofessioneel formaat voldoende (bijv. U-matic, Hi-8, super-VHS) of zijn er redenen om uit te wijken naar film (35 mm, 16 mm, kleur, stereo, enz.)?

Vormeisen:

Soms worden er aan de vormgeving van het programma eisen gesteld die niet direct zijn terug te voeren op de geformuleerde inhoud en doelstellingen. Met name bij opdrachtfilms zal men soms gebruik moeten maken van huisstijlelementen als kleuren, lettertype of logo. Misschien moeten per se bestaande decors, een herkenningmelodie of bepaalde personages worden gebruikt om continuïteit in opeenvolgende programma's te bereiken. Soms ligt zelfs het programmastramien al vast.

Distributie:

Een belangrijke veronderstelling bij het maken van een audiovisueel programma is dat het programma uiteindelijk daadwerkelijk bekeken kan worden. Daarom moet ook in een vroeg stadium worden vastgelegd op welke wijze de doelgroep over het programma kan beschikken. De wijze van distribueren hangt nauw samen met de kijkomstandigheden.

Projectplanningsgegevens:

Voorzover in dit stadium bekend moet er een indicatie worden gegeven van de tijdplanning van het project. De tijdstippen waarop de verschillende fasen worden afgesloten en een concreet (tussen)produkt wordt opgeleverd, kunnen als toetsingsmoment (mijlpaal) worden

opgenomen in een projectplan. Ook moeten de taken en verantwoordelijkheden van de diverse partijen worden beschreven. Op het schrijven van een projectplan gaan we hier niet verder in.

2. De conceptontwikkelingsfase

Met het programma van eisen als uitgangspunt start een fase van oriëntatie en ideeënvorming die leidt tot een aantal keuzen omtrent de opzet en vorm van de beoogde film. Het produkt van deze fase wordt *treatment* genoemd, dat letterlijk 'behandeling' of 'richtsnoer' betekent. Het *treatment* is een beknopte maar concrete beschrijving van de film. Het moet zodanig zijn geschreven dat de lezer een goede indruk krijgt van de wijze waarop de film is opgebouwd, hoe de informatie wordt aangeboden, hoe de aandacht van de toeschouwer wordt vastgehouden en wat de toonzetting van de film is. Het *treatment* moet bij voorkeur niet beschrijvend, maar verhalend van aard zijn en mag licht 'gedramatiseerd' zijn om de lezer een indruk te geven van wat de toeschouwer zal ondergaan (Swain*). Vaak is het *treatment* een noodzakelijke tussenstap in formele zin, bijvoorbeeld om fondsen beschikbaar te krijgen of om het groene licht te krijgen van het management. Het *treatment* zal daarom vaak deel uitmaken van een projectvoorstel. Maar ook vanuit efficiëntie-oogpunt is een *treatment* noodzakelijk. Het voorkomt dat op bepaalde onderdelen al een detailuitwerking op scenarioniveau wordt gegeven op een moment dat over de grote lijn nog geen overeenstemming bestaat. Pas als een *treatment* is geaccepteerd of goedgekeurd heeft het zin om naar de volgende ontwikkelingsfase te gaan.

De terminologie en de eisen die aan het *treatment* gesteld worden zijn weinig helder: de omvang kan uiteenlopen van één tot wel tachtig bladzijden (Bloch*). In het Nederlands wordt vaak de term 'synopsis' gebruikt, wat letterlijk 'samenvatting' betekent. Soms bedoelt men daar hetzelfde mee, maar soms maakt men een onderscheid tussen de synopsis en het *treatment* (Meulenberg*, van Riemsdijk*). Wij zullen ons hier beperken tot de term *treatment*. Dit laat onverlet de mogelijkheid dat er in deze fase andere documenten kunnen worden gemaakt die aan het *treatment* voorafgaan. De activiteiten in de conceptontwikkelingsfase zullen uitgebreid aan de orde komen in de hoofdstukken tien, elf en twaalf.

3. De specificatiefase

Met het *treatment* is het fundament gelegd voor de verdere programma-ontwikkeling. In de specificatiefase wordt het *treatment* uitgewerkt tot een *scenario* dat een gedetailleerde beschrijving van de beoogde film geeft.

Het *scenario* dient evenals het *treatment* twee doelen: afstemming binnen het ontwikkelingsteam en formele toetsing door management of opdrachtgever. Daarnaast kan op basis van het *scenario* als gedetailleerde blauwdruk van het programma een definitieve begroting worden opgesteld. Het *scenario* vormt het uitgangspunt voor het organiseren van de opnamesituaties.

De mate van detail van het *scenario* kan van geval tot geval verschillen. Vooral wanneer bijvoorbeeld gebruik gemaakt wordt van een vraaggesprek zullen de uitspraken niet of slechts globaal getypeerd kunnen worden. Maar dit mag zeker niet als excuus worden gebruikt om de programmatische invulling en verantwoording te verwaarlozen. De redenering zou juiste moeten worden omgekeerd: omdat de uitspraken van de geïnterviewde min of meer onzeker zijn, moeten de plaats en de functie van het vraaggesprek in het programma zeer goed zijn overwogen en gefundeerd.

In de praktijk wordt een onderscheid gemaakt tussen het 'scenario', het 'script' en het 'storyboard'. Alledrie leveren zij een beschrijving van wat er te zien is (gebeurtenissen), om welke lokaties het gaat (plaats, tijd) en welke geluiden daarbij te horen zijn (dialogen, spreekteksten, effecten, muziek). Een *scenario* beschrijft in detail alle relevante handelingen en omstandigheden die het verhaal vormen, maar bevat geen aanwijzingen over de enscenering en montage. Regieaanwijzingen over camerabewegingen, beelduitsneden en camerastandpunten ontbreken. In veel gevallen is het niet mogelijk om in deze fase verder in detail te treden, bijvoorbeeld omdat de lokaties weinig specifiek zijn of omdat de lokaties nog onvoldoende bekend zijn. Soms acht men het ook juist wenselijk om de detailinvulling aan de regisseur overgelaten. Enig overleg is hier uiteraard gewenst.

We spreken van een *script* wanneer behalve de relevante handelingen en omstandigheden ook de invulling van de beelden met daarbij de regieaanwijzingen zijn vastgelegd. Het voordeel van een script is dat beelden en teksten al in een vroeg stadium goed op elkaar kunnen worden afgestemd. Camerabewegingen kunnen precies daar gepland worden waar de tekst dat nodig maakt. En omgekeerd: gespecificeerde camerabewegingen maken het mogelijk om eventuele teksten in het script vanuit het beeld te schrijven. Het is overigens een goede regel de regieaanwijzingen in het script te beperken tot de meest noodzakelijke. Een zeer gedetailleerde beschrijving van shots en camerabewegingen is in deze fase van de ontwikkeling vaak nog niet mogelijk en kan hooguit leiden tot competentieproblemen tussen scriptschrijver en regisseur. Een verstandige scriptschrijver neemt alleen die regieaanwijzingen op die in dat stadium essentieel zijn voor het verloop van het filmverhaal¹³.

Sommige beelden zijn moeilijk in woorden te vatten, bijvoorbeeld wanneer het gaat om een geanimeerde grafische voorstelling over een ingewikkeld chemisch proces of over complexe beeldcombinaties in een avant-garde reclamespot. Om dit soort scènes toch adequaat te kunnen beschrijven maakt men vaak een *storyboard*: een script waarbij de beeldkant met tekeningen, schetsen of foto's is beschreven, eventueel voorzien van een beschrijving van de bewegingen die in het beeld optreden. Het maken van een storyboard geeft een zeer beeldend inzicht in het beoogde produkt, maar moet alleen in uitzonderingsgevallen worden toegepast om dat het zeer arbeidsintensief is. In de reclamewereld maken 'visualizers' (toptekenaars) zeer gedetailleerde en geperfectioneerde storyboards om opdrachtgevers over de streep te trekken.

De kunst van het scenarioschrijven (of scriptschrijven) is het geven van een beschrijving van juist die onderdelen die essentieel zijn voor de verdere uitwerking van het programma en het weglaten van die onderdelen die in dit stadium open mogen blijven. Specificeren om het specificeren heeft geen zin. Overspecificatie kan zelfs een verlamme werking hebben in de volgende fasen. Een (te) strak keurslijf van voorschriften belemmert de vrijheid van denken, met alle negatieve gevolgen van dien. Maar deze angst mag nooit als excuus gelden om relevante keuzen en beslissingen onnodig uit te stellen. Uitstelgedrag kan leiden tot afstel met als mogelijke consequentie dat uiteindelijk de verkeerde dingen worden opgenomen of, wat net zo erg is, dat de goede dingen op een verkeerde manier worden opgenomen waardoor ze achteraf onbruikbaar blijken te zijn voor het overbrengen van de boodschap. Het lijkt een trivialiteit, maar het is een dagelijks verschijnsel. Het schrijven van een scenario is balanceren tussen wenselijkheden en mogelijkheden.

4. De produktievoorbereidingsfase

In deze fase moeten de consequenties van het scenario in kaart worden gebracht. Alle scènes in het scenario moeten worden vertaald naar afzonderlijke camerainstellingen (shots), voor zover dat niet al in een script is gebeurd. Daartoe dient de regisseur zich eerst te richten op de wijze waarop de handelingen en gebeurtenissen zich voltrekken. Het gaat bij deze zogeheten 'mis-en-scène' (of 'enscenering') om een beschrijving van de ruimtelijke relaties tussen objecten en personen: waar bevinden zij zich ten opzichte van elkaar, waarop richten zij zich en hoe bewegen zij zich? Daarna moet hij bepalen vanuit welke camerastandpunten en met welke beeldkaders het handelingsverloop moet worden vastgelegd. Deze ontleding naar afzonderlijke shots wordt aangeduid met de termen 'découpage' of 'breakdown': het hele filmverhaal wordt op die manier in kleine stukjes opgedeeld. In belangrijke mate moet hier worden geanticipeerd op de montage van de film, gericht op de onderlinge tijdsrelatie en volgorde van de afzonderlijke opnames. Om organisatorische en financiële redenen kunnen de shots meestal niet in de volgorde van het filmverhaal worden opgenomen. Om reistijden en opbouwtijden te minimaliseren worden alle opnames van een bepaalde lokatie gebundeld, ongeacht de vraag waar die opnames in de film terechtkomen. Binnen een lokatie worden opnames bovendien gebundeld naar camerastandpunt. Soms ook moeten de scènes waarin een acteur of

¹³Overigens wordt het onderscheid tussen een scenario en een script in de praktijk niet erg strikt gehanteerd.

presentator optreedt worden gebundeld, om de kosten te drukken. Het opnemen van scènes in een afwijkende volgorde vergt van de betrokkenen het nodige inlevingsvermogen. Het is voor een acteur niet altijd gemakkelijk om eerst te sterven, vervolgens iemand te vermoorden en daar tot slot mee in het huwelijk te treden.

Op basis van de *découpage* wordt het *draaiboek* gemaakt: een beschrijving van de afzonderlijke shots in de volgorde waarin ze moeten worden opgenomen.

Ook in organisatorische zin moet er in deze fase veel gebeuren. Alle technische faciliteiten moeten worden besproken en gepland, acteurs moeten worden geselecteerd ('typecasting'), geboekt en geïnformeerd, contracten moeten worden afgesloten, decors moeten worden ontworpen en gebouwd, repetities moeten plaatsvinden, enzovoorts. Zeer vele zaken moeten worden geregeld en gecontroleerd om tijdens de opnames niet voor verrassingen te staan. In *call-sheets* worden de belangrijkste gegevens opgenomen over de lokaties, routeschema's, informatie uit het draaiboek, een tijdschema, verlangde werkzaamheden, namen en telefoonnummers van de crew en eventueel bijzonderheden over rekwisieten, stunts, mogelijke problemen en dergelijke. Voor iedere opnamedag worden call-sheets gemaakt die de productieleider aan alle betrokkenen opstuurt.

5. De opnamefase

In de opnamefase moet het dan gebeuren: hier wordt het basismateriaal voor de film verzameld. Met de opnames is doorgaans veel geld gemoeid: de kosten van technici, acteurs en apparatuur maken een strakke en efficiënte planning noodzakelijk. In de praktijk zijn opnamedagen vaak noodgedwongen overvol en moet er onder grote tijdsdruk worden gewerkt. Toch moet er ondanks de soms hectische situaties voldoende concentratie zijn om te voorkomen dat er dingen over het hoofd worden gezien. Eén ontbrekende opname kan tot grote problemen in de montage leiden; er is op een later moment zelden gelegenheid om een klein onderdeel uit een grotere scène in dezelfde omstandigheden alsnog op te nemen.

Berucht zijn ook de continuïteitsproblemen. Als de hoofdrolspeler in het ene shot zijn koffer in de rechterhand draagt, moet hij hem niet in het volgende shot in zijn linkerhand dragen. Dat kan gemakkelijk misgaan, als beide shots niet vlak na elkaar worden opgenomen. Een hoofdpersoon sigaretten laten roken, is vragen om moeilijkheden. Het opnemen van een hele scène kan soms uren duren en zelfs als de acteur bij elke opname van een sigaret wordt voorzien, kunnen er gemakkelijk problemen ontstaan in het ritme 'inhaleren-uitblazen' of in de schoksgewijze verandering van de lengte van de sigaret, soms zelfs van kort naar lang.

Ook haardracht, baardgroei en kleding (verkeerd jasje, opgestroopte mouwen, aantal geopende knoopjes van het overhemd) leiden vaak tot problemen. Continuïteitsproblemen zijn vrijwel onvermijdelijk, wanneer slechts met één camera wordt gewerkt. Voor de getrainde kijker zijn ze in iedere film aan te treffen. Om aan mogelijke continuïteitsproblemen het hoofd te bieden neemt men in de praktijk vaak enkele reserve shots op, die als overbrugging kunnen worden gebruikt: een schilderijtje aan de muur, een close-up van iemands handen, een luistershot van de interviewer. Het gebruik van zo'n 'snijslot' ('cutaway') is niet altijd even fraai, maar soms de enige uitweg. In journaalreportages wordt er veelvuldig naar teruggegrepen om interviews in te korten ('blablabla' - schilderijtje - 'blablablabla').

Er zijn vele factoren die een opname onbruikbaar kunnen maken, zoals verkeerde prestaties voor de camera (discontinuïteit, een hoestbui, te snel/te traag/te nerveus, verkeerde timing), technische problemen (onverstaanbaarheid, een lege accu, het verkeerde kleurfilter, een volle tape of filmrol) en externe verstoringen (overvliegende straaljager, te enthousiaste omstanders, een plotseling doorbrekende zon). Als een shot niet is gelukt, zal er een nieuwe 'take' (versie van een shot) nodig zijn. Bij film is dat door de hoge materiaalkosten minder gemakkelijk dan bij video. Maar het spreekt vanzelf dat er ook bij video niet onbeperkt herhaald kan worden, omdat anders het hele tijdschema in de knel komt. Als er toch veel takes nodig zijn, duidt dat meestal op een slechte voorbereiding.

De opnamefase levert een heleboel *ruw materiaal* op, dat moet worden uitgezocht, bekeken en beoordeeld. Men gebruikt ook wel de term 'moedermateriaal', om aan te geven dat hieruit het kind (de film) moet voortkomen. Zelfs als een film zorgvuldig is voorbereid wordt er meestal veel meer

materiaal opgenomen dan er uiteindelijk zal worden gebruikt: een film van een uur vergt al gauw vijf tot tien uur ruw materiaal. Dat komt niet alleen door het aantal takes, maar ook door de ruime aanloop- en uitlooptijd van de opnames en doordat veel handelingen en uiteenzettingen (interviews) drastisch moeten worden ingekort om voldoende helder te zijn.

Het is gebruikelijk om tijdens de opnames een logboek of *shotlist* bij te houden waarin de afzonderlijke shots en de diverse takes worden geadministreerd, voorzien van opmerkingen en eventuele tijdcodes. Deze shotlist kan tijdens de montage grote diensten bewijzen.

6. De montagefase

De montagefase is misschien wel de meest dankbare fase van het hele ontwikkelproces. Hier wordt heel geleidelijk het filmverhaal tot leven gebracht. Bij film gebeurt dat door de opnames letterlijk op lengte te knippen en achter elkaar te plakken; bij video gebeurt dat wat minder doorzichtig op elektronische wijze. In grote lijnen is de montage het omgekeerde van de *découpage*: uit afzonderlijke shots moet nu een vloeiend verhaal worden geconstrueerd. In principe zouden alle shots, precies zoals ze zijn gepland in de *découpage*, nu achter elkaar gezet kunnen worden. Maar wat in de *découpage* geen rol speelt, is nu wel van belang: de factor tijd. Wat op papier een aardige sequentie lijkt te zijn, blijkt in werkelijkheid soms saai en langdradig. Bij de montage moet sterk rekening worden gehouden met de snelheid van de handelingen (handelingstempo), met de lengte van de shots (montageritme) en met de keuze van het juiste moment om iets in beeld te brengen (timing). Het zijn essentiële keuzes waarmee het effect van een scène staat of valt. Soms ook blijken shots niet goed op elkaar aan te sluiten en moet er een andere oplossing worden gezocht. De behoefte aan een of meer snijshots kan dan heel urgent zijn. Het oplossen van dit soort montageproblemen kan een tijdrovende zaak zijn: er zijn nauwelijks sluitende regels voor te geven. Dat betekent dat er voldoende tijd moet zijn om wat te experimenteren en eens wat varianten uit te proberen. Die tijd wordt gecreëerd door in eerste instantie een goedkope *proefmontage* van de film te maken. Bij film worden daarvoor goedkope werkcopieën gebruikt. Bij video wordt al het ruwe materiaal gecopieerd naar een goedkoop, niet professioneel videoformaat (bijvoorbeeld VHS) waardoor op eenvoudige en goedkope montageapparatuur kan worden gewerkt. Soms ook wordt al het materiaal ruw gedigitaliseerd en op schijf gezet, waarna snelle ontsluiting en manipulatie via de computer mogelijk wordt. Op deze manier komt er wat minder tijdsdruk op de montage te liggen en hoeft men niet op een dagje meer of minder te letten.

Hoewel de proefmontage in technische zin van minderwaardige kwaliteit is, geeft hij wel een nauwkeurig beeld van hoe de film eruit gaat zien. Hij wordt dan ook ter toetsing en beoordeling aan alle betrokkenen voorgelegd. In dit stadium kan de film nog op tal van punten worden aangepast en verbeterd, bijvoorbeeld op het niveau van de shotvolgorde, het montageritme en de timing. Ook kunnen voorlopige commentaarteksten nog worden aangescherpt. Echt ingrijpende wijzigingen zijn in dit stadium meestal niet meer mogelijk zonder aanzienlijke extra kosten, bijvoorbeeld voor het maken van aanvullende opnames.

7. De afwerkingsfase

Als de proefmontage is goedgekeurd, kan de afwerking plaatsvinden. Van het originele moedermateriaal wordt nu een 'master' of *eindmontage* gemaakt op basis van de aanwijzingen en tijdcodes van de proefmontage. Omdat het denkwerk voor de montage al in de vorige fase is verricht, kan de afwerking nu in korte tijd en gedeeltelijk geautomatiseerd plaatsvinden. Alleen het aanbrengen van speciale beeldeffecten vergt nog enige aandacht, omdat die meestal niet tijdens de proefmontage gerealiseerd worden. Te denken valt aan bijzondere beeldovergangen en beeldeffecten. Ook het aanbrengen van ondertiteling en aftiteling, het toevoegen van muziek en geluidseffecten en het opnemen en monteren van de definitieve commentaarteksten vindt in deze fase plaats. Als laatste stap wordt al het geluid in de juiste verhoudingen samengevoegd (geluidsmixage).

8. De distributiefase

Hoewel veel filmmakers het productieproces als beëindigd beschouwen op het moment dat de film klaar is, rekenen wij hier ook de fase van verveelvoudiging en beschikbaarstelling (distributie) tot het ontwikkeltraject. Als de master is opgeleverd is het natuurlijk van belang dat de beoogde doelgroepen de film daadwerkelijk kunnen bekijken. Het is niet goed om daar pas over te gaan nadenken is de film

klaar is. In feite moet hierop al in het programma van eisen worden geanticipeerd (doelgroep, vertoningsomstandigheden, distributie). Een distributieplan moet er dus eigenlijk al zijn voordat de film in productie wordt genomen.

De distributie kan op uiteenlopende wijzen plaatsvinden, bijvoorbeeld door uitzending als televisieprogramma via ether, kabelnet of satelliet, door verhuur of verkoop van videocassettes via distributiebedrijven, videotheken en bibliotheken, of door beschikbaarstelling van filmkopieën aan theaters en bioscopen (speelfilm). Voor interne doelgroepen kunnen vaak eigen distributiekkanalen worden ingericht (bijvoorbeeld van hoofdkantoor naar dealers). Soms gaat het niet alleen om de distributie van de film alleen, maar maakt de film deel uit van een breder informatiepakket waar bijvoorbeeld ook gedrukte materialen bijhoren, of moet er op andere wijze in enige vorm van begeleiding of nazorg worden voorzien. Als het om commerciële distributie gaat zullen ook marketinginspanningen nodig zijn. Het zou wel handig zijn om alle activiteiten die ten aanzien van de distributie zijn ontwikkeld te verzamelen en vast te leggen in een soort *distributierapport*. Zo'n rapport zal ook informatie moeten bevatten over de omvang van de doelgroep die uiteindelijk is bereikt.

9. De evaluatiefase

Tot slot moet worden nagegaan in hoeverre de oorspronkelijke doelstellingen van het programma zijn gerealiseerd. Dit moet worden vastgelegd in een *evaluatie*rapport. Uitgebreide evaluatieonderzoeken worden echter in de praktijk zelden uitgevoerd. Voor zover men al geïnteresseerd is in evaluatie, is men nogal produktgeoriënteerd: men bespreekt of recenseert de kwaliteit van het filmprodukt zelf, zonder in te gaan op de effecten die de film bij de doelgroep teweegbrengt. In een beperkt aantal gevallen worden kwantitatieve gegevens verzameld die een indruk geven over het bereikte effect. Bij televisie zijn dat de kijkcijfers en waarderingscijfers, bij speelfilm kijkt men naar het aantal bezoekers en bij reclamespots kijkt men naar eventuele veranderingen in de produktomzet.

Bij onderwijsfilms zou men kunnen kijken naar examen- of tentamenresultaten. Maar als er in een cursus verschillende media op geïntegreerde wijze zijn gebruikt, is het lastig en weinig zinvol om het effect van een enkel medium geïsoleerd uit de mediamix te bestuderen.

Hoofdstuk 10 Conceptontwikkeling

Van euforie naar depressie

'Hij had er met een paar kennissen een borrel op gedronken. De opdracht was binnen. Met het programma van eisen in de hand kon hij eindelijk aan het werk. Wat een heerlijk gevoel een film te mogen maken waar hij helemaal achter stond. En wat een vrijheid had hij gekregen om de film naar eigen inzicht in te vullen! Aan ideeën geen gebrek, maar hij zou zeker niet over één nacht ijs gaan: ideeën moeten immers rijpen.

Na het wegebben van de eerste roes werd duidelijk dat de meeste ideeën helemaal niet zo briljant waren als ze eerst hadden geleken. Naarmate de tijd verstreek en de opleverdatum naderbij kwam, maakte de aanvankelijke euforie geleidelijk plaats voor een beklemmende nervositeit, die de inspiratie zeker niet ten goede kwam.

'Goede ideeën komen natuurlijk niet op bestelling', sprak hij zichzelf moed in, 'daar heb je tijd voor nodig'.

Maar de tijd verstreek en de bevrijdende inval bleef uit. Het witte vel papier bleef pijnlijk leeg, 'writers block' verlamde zijn gedachten. En toen zelfs een wandelingetje door de stad of een dubbele borrel niet meer hielp, belandde hij in een diepe crisis....'

De eerste fase van de conceptontwikkeling is misschien wel de belangrijkste fase van het hele filmontwikkelingsproces. Wie in het begin op een verkeerd spoor zit, houdt daar het hele proces last van. Daarom is het van belang om gericht en met kennis van zaken te werk te gaan en niet te veel aan het toeval over te laten. Het heeft geen zin lijdzaam af te wachten tot we door een goed idee worden bezocht. We zullen actief en gericht aan het werk moeten om de film in de steigers te zetten.

Met het programma van eisen als uitgangspunt kunnen we nu een begin maken met de ontwikkeling van de film. Ons eerste doel is te komen tot een treatment, het tussenprodukt waarin we de contouren van het filmverhaal proberen vast te leggen.

In dit hoofdstuk gaan we allereerst in op het belang van een samenhangende structuur binnen film. Vervolgens bespreken we het verschil tussen een beschrijvende en een verhalende aanpak. Tot slot specificeren we een aantal aspecten dat bij het maken van een treatment aandacht moet krijgen.

Film en structuur

Een belangrijke veronderstelling die tot nu toe impliciet is gebleven, is dat een film een samenhangend verhaal behoort te vertellen. Dit uitgangspunt is zo wezenlijk dat we er iets uitgebreider bij stil moeten staan. Waarom zouden we niet een videoband maken die slechts bestaat uit een aantal essentiële, maar onafhankelijke scènes? Wat is er tegen om naar het model van een encyclopedie of woordenboek een serie van korte filmfragmenten te maken? Veronderstel bijvoorbeeld dat we verpleegkundigen willen leren hoe bepaalde bandages moeten worden aangebracht. Waarom zetten we dan niet alle varianten in korte fragmenten achter elkaar op een videotape, als een soort audiovisuele databank? Zonder inleiding, geen gebabbel van een presentator, maar direct inhoudelijk concentreren op de verpleegkundige handelingen. Kortom geen franje en aankleding maar direct en zakelijk doordringen tot de kern van de zaak. Op zichzelf is daar niet veel op tegen, maar er zijn wel wat kanttekeningen te plaatsen.

Een belangrijke opmerking is dat er bij het aanbieden van informatieinhouden niet automatisch sprake zal zijn van kennisoverdracht. Voordat een verpleegkundige zo'n fragment bekijkt, moet op zijn minst duidelijk zijn waartoe het fragment, resp. de bandage dient (zie ook de didactische principes uit hoofdstuk acht). Maar ook tijdens het kijken zal toch enige toelichting nodig zijn over het waarom en hoe van bepaalde handelingen. Bij het maken van zo'n fragment moet er worden geanticipeerd op mogelijke onduidelijkheden en vragen die bij de kijker opkomen. Bovendien moet goed worden nagedacht over de wijze waarop de handelingen in beeld worden gebracht. Daarmee begint het fragment, hoe kort ook, al het karakter van een (kleine) vertelling te krijgen waarin enige samenhang bestaat tussen de diverse deelhandelingen.

Een ander punt is dat de vergelijking van film met een woordenboek of encyclopedie maar ten dele opgaat wegens het gefixeerde temporele karakter van film: het gaat niet zoals bij een encyclopedie om een paar zinnestukjes die iedereen in zijn eigen tempo kan lezen en eventueel herlezen, het gaat om een opgelegd tempo waarbij voortdurend moet worden opgelet en waarbij terugbladeren niet erg voor de hand ligt. Het opgelegde tempo maakt dat er (didactische) maatregelen nodig zijn om tot een goede overdracht en verwerking van informatie te komen. Eén van die maatregelen is het samenhangend aanbieden van de informatie. Naarmate een fragment langer duurt, wordt de behoefte aan samenhang groter.

Een heel praktisch punt is dat het heel verwarrend kan zijn om vele onafhankelijke fragmenten achter elkaar te bekijken. Door het ontbreken van een samenhangende (verhaal-)structuur zal de kijker onherroepelijk de draad kwijtraken. Om dezelfde reden is een woordenboek ook niet om door te komen. Bij het kijken naar een TV-journaal dat is opgebouwd uit pakweg een tiental uiteenlopende onderwerpen doet zich iets vergelijkbaars voor: na afloop blijken we slechts een paar van de onderwerpen te kunnen reproduceren (zie ook Postman*, Fromm*, Findahl*).

Uit onderzoek blijkt bovendien dat informatie beter wordt onthouden wanneer die in een samenhangend geheel wordt aangeboden (Fleming*). In feite is de kijker *altijd op zoek naar samenhang* en probeert hij nieuwe informatie altijd te koppelen aan al bekende of eerder gegeven informatie. Hierdoor wordt nieuwe informatie in een meer betekenisvolle context geplaatst en wordt het leerproces bevorderd (Ausubel*). Betekenisvorming heeft dus een min of meer cumulatief karakter, of zoals Roeh* en Asley het stellen: 'het nieuws in de krant van vandaag heeft pas betekenis als we ook de krant van gisteren kennen'.

Het vervelende bij gebruik van fragmenten is dat een film of videoband de kijker er wel degelijk toe uitnodigt hem van begin tot eind te bekijken. Zo'n band met fragmenten zal pas echt effectief zijn wanneer over de wijze van gebruik goed is nagedacht en wanneer de fragmenten op de een of andere manier zijn ingebed in een samenhangende structuur. Docenten bijvoorbeeld zouden zo'n band nuttig kunnen gebruiken in hun lessen, mits zij ieder fragment voldoende inleiden en van de juiste toelichting voorzien. Daaraan kan ook worden voldaan door de fragmenten onderdeel te laten uitmaken van een interactief programma waarbij de computer zorgt voor inleiding, ontsluiting en ondersteuning.

De vraag waarom we niet kunnen volstaan met het vastleggen van de hoogstnodzakelijke handelingen is derhalve een schijnvraag. De kern van de zaak is dat altijd op enige wijze aan structurering moet worden gedaan. Fragmenten of niet: filmmakers behoren altijd na te denken over structurering, gebruik en samenhang.

Beschrijvend versus verhalend

Structuur alleen is niet voldoende. De structuur moet zodanig zijn dat de kijker als het ware in die structuur wordt meegezogen. Alle scènes en handelingen dienen in het teken te staan van een verhaalontwikkeling naar een duidelijk einddoel, waardoor ze een sterk motiverende werking op de kijker hebben. Scènes die niet aan die ontwikkeling bijdragen, leiden alleen maar af en kunnen daarom vervallen.

Dit streven naar ontwikkeling vereist een sterk causaal georiënteerde verhaalopzet, waarin opeenvolgende gebeurtenissen op een logische wijze uit elkaar voortvloeien (Findahl*). Centraal daarbij staan de actoren in de film, zoals de hoofdrol-'spelers', betrokken instituties en partijen, hun onderlinge relaties en hun handelingsmotieven. Deze verhalende aanpak wordt gekenmerkt door een soort 'domino-effect' of 'sneeuwbal-effect': een kleine verstoring aan het begin zet een hele reeks van opeenvolgende gebeurtenissen in gang waarvan de kijker de afloop wil weten.

Veel films die zich richten op informatieoverdracht, zijn onvoldoende verhalend van karakter; ze zijn vaak beschrijvend van aard doordat ze slechts een (inhoudelijke) opsomming geven van relevante kenmerken en verschijnselen. Via zo'n beschrijvende benadering -ook al is die nog zo goed gestructureerd- zal het niet gemakkelijk zijn om de kijker op het puntje van de stoel te krijgen. Het verschil tussen een beschrijvende en een verhalende aanpak is door Field* treffend geïllustreerd:

Beschrijvend: 'De koning stierf, en toen stierf de koningin.'

Verhalend: 'De koning stierf, en toen stierf de koningin van verdriet.'

In het eerste geval wordt wel de chronologische samenhang aangegeven, maar wordt er geen verband gelegd tussen de twee gebeurtenissen. In het tweede geval is er naast de chronologie een duidelijke oorzaak-gevolg relatie tussen de twee gebeurtenissen aangegeven. De ene gebeurtenis vloeit logisch voort uit de andere, met -in dit geval- verdriet als bindende factor.

Binnen de filmwereld hanteert men de termen *story* en *plot*. De *story* is niet het verhaal zelf, maar is een beschrijving van de belangrijkste gebeurtenissen (de 'geschiedenis'). De *plot* weerspiegelt de wijze waarop de opeenvolgende gebeurtenissen met elkaar samenhangen (het 'verhaal').

Men zou kunnen concluderen dat veel makers van informatieve films de *story* voor een *plot* aanzien en daarom veel te beschrijvend te werk gaan. Een belangrijke reden hiervoor is dat er in de praktijk vaak te zeer vanuit inhoudelijke eisen wordt geredeneerd. Opdrachtgevers, adviseurs en andere betrokkenen zijn vaak geneigd om vooral na te denken over de vraag *wat* er allemaal in de film aan bod moet komen, terwijl de centrale vraag zou moeten zijn: *hoe* kunnen we de doelstellingen bereiken? Iedere filmmaker dient te beseffen dat hij daarin een belangrijke eigen verantwoordelijkheid draagt.

De term 'verhalend' behoeft een nadere nuancering. Oppervlakkig beschouwd heeft men bij een verhaal altijd te maken met een verteller en een toehoorder. Aldus zou men een verhalende aanpak snel kunnen identificeren met communicatie via expositie. Dat hoeft echter geenszins het geval te zijn. Onder verwijzing naar de hoofdstukken twee, vijf, zes en zeven benadrukken we nogmaals dat iedere kijker een sterk persoonlijke interpretatie aan het vertoonde zal geven. Het verhaal is derhalve geen autonome produkteigenschap van het communicatiemedium, maar datgene wat kijker en medium er gezamenlijk van maken.

Dramatische principes

Een bijzondere manier van verhalen vertellen treffen we aan in de speelfilm. Alle handelingen en gebeurtenissen worden hier gedragen door dialogen, zoals dat ook het geval is in het klassieke drama. Dialogen weerspiegelen een directheid en concreetheid die een grote betrokkenheid bij de kijker teweeg kunnen brengen. Behalve de dialoogvorm zijn ook de vertelstructuren in de speelfilm grotendeels uit het klassieke drama afkomstig. Er is altijd wel een hoofdrolspeler die een bepaald doel nastreeft en daarbij voortdurend door een tegenstrever wordt tegengewerkt. Het verhaal mondt uiteindelijk uit in een climax waarin het pleit definitief wordt beslecht.

De term 'drama' kan echter gemakkelijk tot misverstanden leiden, omdat die in het dagelijks leven een veel ruimere betekenis heeft dan 'handeling door dialoog'. Zo zijn we geneigd dingen die ons erg aangrijpen 'dramatisch' te vinden: een hond die wordt aangereden, een voetballer die voor open goal mist of een schaatser die door het ijs zakt. Het zijn allemaal 'dramatische' gebeurtenissen, ook al is er van dialogen geen sprake. Omgekeerd hebben we in het dagelijks leven (maar ook in film, literatuur en het theater) veel te maken met dialogen zonder dat we die als 'dramatisch' ervaren. Termen als 'drama' of 'dramatisch' worden vooral geassocieerd met zaken die ons aangrijpen, met emotionele beroering, ook al is er van drama in de oorspronkelijk zin van het woord geen sprake.

In de wereld van de audiovisuele media doelt men met de term drama op gespeelde scènes waarin sprake is van een bepaalde spanning of verhouding tussen personen. Gesproken dialogen zijn daarbij niet eens noodzakelijk zijn; de stomme films van Chaplin bijvoorbeeld kunnen tot het drama worden gerekend.

Volgens onder andere Swain* zijn dramatische vertelprincipes ook op het non-fiction genre van toepassing. In reportages en documentaires moeten we volgens hem een hoofdpersoon kiezen en er vervolgens een aantal dramatische wetmatigheden op loslaten. We kunnen zelfs nog een stapje verder gaan en de dramatische principes niet alleen van toepassing verklaren op personen, maar meer algemeen op 'actoren'. Daarbij valt te denken aan dieren, instanties, teams, politieke partijen, landen, maar ook aan voertuigen, computers of andere apparaten en zelfs aan allerlei (natuur)-

rampen. Een belangrijke voorwaarde daarbij is dat de actoren op de een of andere manier wat 'menselijke' trekjes vertonen, waardoor projectieve mechanismen bij de kijker voldoende tot hun recht kunnen komen.

Wie van plan is een 'zakelijke' voorlichtingsfilm of onderwijsfilm te gaan maken, moet zich door de term drama niet laten afschrikken. Het is een groot misverstand drama slechts te associëren met het grote gebaar, de retoriek en de tranen met tuiten. Veel interessanter zijn juist de subtiele verwijzingen, de kleine speldeprikken en de geraffineerde verhaalopbouw die de kijker bij de les houden. Dramatische principes kunnen daarom zeer wel van nut zijn binnen een zakelijke benadering. Want ook bij een zakelijke benadering zullen we er naar moeten streven dat de kijker van begin tot eind geboeid blijft kijken.

Uiteenlopende dramatische principes zullen in hoofdstuk elf aan de orde komen.

Gericht toewerken naar een treatment

Over het maken van een treatment is veel geschreven. De meeste boeken zijn echter uitsluitend gericht op het speelfilmgenre. De overdracht van informatie is daarin meestal geen hoofddoel, maar staat veelal in het teken van de verhaalontwikkeling zelf en de onderliggende thematieken.

Swain* is een van de weinige auteurs die ook non-fiction behandelt. Suèr* geeft een aantal overwegingen en praktische tips voor het maken van documentaires. Koumi* richt zich in diverse artikelen op educatieve televisieprogramma's. De meeste boeken op dit terrein zijn zeer pragmatisch van aard en bevatten vele nuttige tips en aanwijzingen.

Swain stelt dat de informatie moet worden opgedeeld in een aantal hoofdbeweringen en ondersteunende beweringen die elk zoveel mogelijk op visuele wijze moeten worden bewezen. Hij beroept zich daarbij op het motto: 'seeing is believing' (Swain*). Een vergelijkbare uitspraak vinden we bij Bloch*: 'don't tell them, show them!'.

Deze motto's sluiten aan bij Monaco's constatering dat beelden door hun analoge code ponerend van karakter zijn (zie hoofdstuk vijf). Verbale mededelingen over dezelfde gebeurtenis hebben veel minder bewijskracht. Dit mag misschien een open deur lijken, maar in veel onderwijsfilms en voorlichtingsfilms wordt de informatie in hoofdzaak aangedragen via gesproken teksten en interviews, zelfs wanneer het om concrete, visueel bewijsbare gebeurtenissen gaat.

Zoals al eerder gesteld noopt het lineaire karakter en het gefixeerde tempo van film tot een voortdurende strijd om de aandacht van de kijker: hoe slagen we erin de kijker van begin tot eind te boeien? Als we er onvoldoende in slagen de kijker te binden, dan zal hij onherroepelijk delen van de film missen en daardoor onvoldoende in staat zijn om de boodschap op te vangen. Swain stelt dat aandacht voortkomt uit spanning ('tension is the basis for attention'). Om tot een permanente spanning te komen moeten daarom dramatische principes worden toegepast.

Deze twee elementen, (audio-)visuele bewijsvoering en dramatische spanningsopbouw, zullen tijdens het hele audiovisuele ontwikkelingsproces voortdurend aan de orde zijn.

Bij het schrijven van een treatment zullen we echter met veel meer aspecten van het filmontwerp rekening moeten houden. Net als bij het bouwen van een huis zullen we eerst een aantal basale keuzen moeten maken die richtinggevend zijn voor het feitelijke bouwproces en zullen we eerst de onderdelen en materialen bijeen moeten brengen waaruit de constructie tot stand kan komen. Pas als we zo ver zijn kunnen we aan de constructie zelf beginnen.

Op dezelfde wijze kan het proces om tot een treatment te komen worden opgedeeld in een fase van constructievoorbereiding waarin uitgangspunten worden vastgesteld en onderdelen worden verzameld en een fase waarin uit de bouwstenen een treatment tot stand wordt gebracht.

Treatmentvoorbereiding:

1. het uitvoeren van een inhoudelijke decompositie
-om welke problematiek gaat het?
2. het vaststellen van de premisse
-wat willen we daarover uitdragen?

3. de keuze van een dragend concept
 - in welke context speelt het verhaal zich af?
4. een beslissing over stijlform en toonzetting
 - wat voor type film hebben we voor ogen?

Treatmentconstructie:

5. structuur
 - hoe smeden we de onderdelen aaneen tot een samenhangende structuur?
6. presentatie
 - hoe brengen we de boodschap voor het voetlicht?

In de praktijk van het ontwerpen zal men deze stappen vaak herhaald en in wisselende volgorde moeten doorlopen totdat enige convergentie ontstaat. In sommige gevallen zou men zelfs met stap 6 (presentatie) willen starten, bijvoorbeeld bij een 'personality show' waar alles draait om degene die presenteert.

Als globaal raamwerk biedt deze indeling ons voldoende houvast om verder te gaan. In dit hoofdstuk beperken we ons tot de treatmentvoorbereidende activiteiten. De treatmentconstructie komt aan de orde in hoofdstuk elf (structuur) en hoofdstuk twaalf (presentatie).

1. Inhoudelijke decompositie

Voordat we kunnen gaan schrijven, zullen we eerst *research* moeten doen: we zullen ons moeten verdiepen in het onderwerp en daarover allerlei informatie moeten verzamelen. Het gaat er om een complex van samenhangende aspecten zo veel mogelijk te ontrafelen in op zichzelf staande onderdelen (decompositie). Gezien de verstrengeling van vorm en inhoud (zie hoofdstuk twee) zijn inhoudelijke research en audiovisuele research in de praktijk moeilijk te scheiden. We zullen ons dus tegelijk op beide aspecten moeten richten.

Voor zover nodig zullen we ons grondig in de materie moeten inlezen via boeken, artikelen en rapporten. We zullen gesprekken moeten voeren met allerlei mensen en we zullen ons moeten oriënteren op interessante lokaties, personen en gebeurtenissen. Als het enigszins mogelijk is, moeten we zelf ter plekke poolshoogte gaan nemen. Vaak is het zinvol om bestaand archiefmateriaal te gaan bekijken en te beoordelen op bruikbaarheid. Soms kunnen bestaande films de nodige inspiratie leveren; desnoods kunnen we er uit leren hoe het niet moet.

Voor het uitvoeren van dit soort research zijn eigenlijk nauwelijks richtlijnen te geven. De meest veilige aanbeveling is wellicht dat we moeten proberen zo veel mogelijk ideeën en aanknopingspunten te noteren en verder uit te werken. Maar daarmee komen we in de praktijk niet ver. In de eerste plaats ontbreekt meestal de tijd om zeer uitgebreide studies te verrichten. In de tweede plaats is het zeer waarschijnlijk dat we door de overdaad aan informatie het spoor snel bijster raken. Het is daarom onontkoombaar dat we bij de research selectief te werk gaan. Jammer genoeg zijn er in deze fase onvoldoende heldere criteria te geven voor ordening en selectie van informatie waardoor veel keuzen en inperkingen op intuïtieve, impliciete of gevoelsmatige gronden tot stand lijken komen. Dat is weinig bevredigend, maar helaas niet geheel te vermijden.

Wel zijn er enkele globale criteria te geven:

-Causale verbanden

We moeten ons realiseren dat we bezig zijn de ingrediënten voor een 'verhaal' te verzamelen. Dat betekent dat we op zoek zijn naar feiten en gebeurtenissen die op de een of andere manier logisch uit elkaar voortvloeien. Causale verbanden (oorzaak-gevolgrelaties) spelen daarin een belangrijke rol.

-Dynamisch gedrag

We moeten ons realiseren dat feiten, objecten of toestanden op zichzelf niet zo interessant zijn vanwege hun statische karakter. Audiovisueel gezien moeten we ons juist richten op de dynamiek van processen, gebeurtenissen, verschijnselen of handelingen.

Toch zou het onjuist zijn 'dynamiek' uitsluitend te interpreteren in termen van bewegende

beelden. Het beeld van een man die in stilte huilt om de dood van zijn kinderen kan een zeer aangrijpende en dus dynamische gebeurtenis vormen, ook al is er in letterlijke zin nauwelijks sprake van beweging. Een overdreven gerichtheid op bewegende beelden sec leidt slechts tot 'Augenkitzel'.

-Personages met strevingen

Vrijwel altijd zullen personen een rol in de film spelen, personen die iets willen bereiken en die zich in dat streven belemmerd voelen. Maar ook voor personen geldt dat ze meestal slechts interessant zijn als ze geen statische positie innemen, maar een verandering of een ontwikkeling doormaken. We moeten ons dus oriënteren op de diverse actoren en de veranderingen waarmee zij worden geconfronteerd.

-Tegenstellingen

Tegenstellingen zijn altijd interessant: meningsverschillen, conflicten, contrasten, tegenstrijdigheden. Zij vormen de belangrijkste voedingsbodem voor spanning. In hoofdstuk elf komen we daar uitgebreid op terug.

Tijdens de research speelt ook een ander dilemma. We willen de opgedane informatie voortdurend gebruiken om de fantasie te prikkelen en nieuwe ideeën te genereren, terwijl we in ons achterhoofd vaak direct de praktische belemmeringen zien. Een buitengewoon interessante lokatie kan bijvoorbeeld volkomen onbruikbaar zijn voor filmopnamen, als er om de paar minuten een goederentrein langsdendert. Wat moeten we in zo'n geval doen: doorgaan met die lokatie of iets anders verzinnen? Ook op mensen die een interessant verhaal te vertellen hebben, maar van wie redelijkerwijs vermoed kan worden dat ze voor de camera zullen verstarren of dichtklappen, kan geen al te nadrukkelijk beroep worden gedaan. Het is dan ook onvermijdelijk dat we bij het voorbereiden van een scenario onze ideeën op de een of andere manier toetsen op praktische haalbaarheid.

De research-activiteiten zijn in eerste instantie bedoeld als een inventarisatie van ideeën en aanknopingspunten. Het is belangrijk om daarbij niet al te resolute beslissingen te nemen. Items die op het eerste gezicht niet erg bruikbaar lijken, kunnen in een later stadium alsnog de moeite waard blijken. Research is dan ook niet iets dat zich tot een enkele ontwikkelingsfase beperkt. Gedurende het hele audiovisuele ontwikkelingstraject zullen voortdurende nieuwe research-activiteiten nodig zijn, steeds in verschillende mate van detail.

2. De premisse

Een film is pas interessant als de aaneenschakeling van scènes en gebeurtenissen een samenhangend verhaal oplevert dat wordt verteld vanuit een consistente visie op het onderwerp. In de dramatheorie wordt die onderliggende visie *premissie* genoemd. Letterlijk betekent premisse 'stelling' of 'vooropgezette stelling'. Voor Egri* vormt de premisse het beginpunt van het schrijven. Het is de kern waar alle scènes uit voortkomen. Zonder premisse geen richtpunt, zonder richtpunt geen verhaal. Met name in het speelfilmgenre, dat helemaal op drama is gebaseerd, speelt de premisse een belangrijke rol (Bloch*, Swain*). Maar ook in het non-fictiongenre kan het werken met de premisse zeer verhelderend zijn.

Een goede premisse volgt de klassieke drie-aktenindeling die in één zin de oorzaak, de ontwikkeling en de conclusie van een verhaal beschrijft, bijvoorbeeld:

'Grote liefde overwint de dood' (Romeo en Julia)

'Blind geloof leidt tot vernietiging' (King Lear)

'Machtswellust leidt tot vernietiging' (James Bond)

Het eerste deel van de premisse vormt de drijvende kracht van alle gebeurtenissen: *grote liefde* vormt de oorzaak van alle ontwikkelingen. Kenmerkend voor drama is dat die drijvende kracht geformuleerd is in termen van menselijk gedrag: alle verwickelingen komen voort uit menselijke handelingen. Het middelste deel van de premisse (*overwint*) geeft aan dat er een ontwikkeling plaatsvindt: het werkwoord in de premisse moet daadwerkelijk naar dynamiek verwijzen. Onvoldoende dynamiek staat de verhaalontwikkeling in de weg. Bloch* en Fadiman wijzen op het voorbeeld van de film 'Oh

what a lovely war' van Richard Attenborough die gebaseerd is op de premisse 'war is hell': al na de eerste scènes weet de kijker wat de boodschap van de film is. In de negentig minuten daarna verandert er niets meer. De film is dan ook geflopt.

Het laatste deel van de premisse (*de dood*) verwijst naar de conclusie of afloop. Egri* stelt dat de premisse niet te algemeen mag zijn. De premisse 'liefde overwint alles' is zodanig onbepaald dat hij de schrijver te weinig houvast en consistentie biedt.

Het is belangrijk dat de premisse zelf altijd impliciet blijft en alleen in het handelingsverloop tot uiting komt. De premisse moet iets zijn dat de kijker zich pas achteraf realiseert.

Hoewel de premissen soms nogal hoogdravend of filosofisch klinken, hoeft dat niet te betekenen dat de uiteindelijk films ook dat karakter hebben. Er bestaan honderden verhalen, toneelstukken en films die zijn gebaseerd op de premisse 'liefde overwint de dood' maar die een totaal verschillende uitwerking hebben, bijvoorbeeld een klassiek toneelstuk, een western of een science fiction film. De arena, het decor of de situering kan totaal verschillend zijn.

Van Riemsdijk* is sceptisch over de waarde van de premisse. Hij ontkent niet dat de premisse een goede leidraad kan zijn, maar hekelt het (quasi)filosofische en academische karakter van de premisse, dat te weinig dramatische potentie zou hebben. Drama moet echter altijd voortkomen uit een richtinggevend motief. Egri* zegt daarover: 'schrijf nooit een verhaal over *hoe* iemand de perfecte moord pleegt, maar schrijf *waarom* hij dat doet'. Dit 'waarom' brengt ons weer terug bij het onderliggende motief: de premisse.

De premisse in de non-fictionfilm

We kunnen ons afvragen of het mogelijk en zinvol is om ook bij de non-fictionfilm een premisse te formuleren. Waarom zouden we ons druk maken over dramatische wetten als we een voetbalwedstrijd moeten registreren of als we een aantal operationele handelingen willen tonen? Het antwoord is dat een voetbalwedstrijd nu juist zijn spanning ontleent aan de ambities van de spelers, aan de tegenstellingen op het veld en aan de afloop die we uiteindelijk willen meemaken, kortom aan de zaken die typisch in een premisse zijn terug te vinden. In hoofdstuk twee hebben we juist gewezen op de futloze zakelijkheid in de dierproeffilm. Waarom heeft men daar niet wat houvast proberen te vinden bij een premisse als 'proefdiergebruik bevordert de genezingskansen van chronisch zieken' of, voor het geval men tegenstander is, 'proefdiergebruik leidt tot gewetensnood'?

De conclusie dat de wetten van het drama ook van toepassing zijn op het non-fiction genre is onvermijdelijk (zie Swain*). Ook daar zal op de een of andere manier een verhaal verteld moeten worden. Het vaststellen van een premisse zal echter niet in alle omstandigheden even eenvoudig zijn, maar iedere poging om het filmontwerp enigszins in zo'n richting te trekken zal zijn vruchten afwerpen.

Nog een voorbeeld. Wanneer we bijvoorbeeld een documentaire willen maken over de sloppenwijken in Buenos Aires kunnen we niet volstaan met slechts te laten zien hoe erg, hoe armoedig of hoe uitzichtloos het leven daar is. De nobele gedachte om in de documentaire eens even te tonen wat het leven van alledag daar betekent, biedt onvoldoende houvast voor een meeslepende vertelling, hoe overweldigend en aangrijpend de impressies ook mogen zijn. Daarvoor is de premisse, in casu 'sloppenwijken zijn erg', veel te statisch en algemeen om een verhaal te kunnen dragen. Veel non-fiction films leiden aan dit euvel. Het is begrijpelijk dat een filmmaker geïntrigeerd raakt door een bepaald onderwerp en zich daarbij in sterke mate laat meeslepen door de inhoud van de boodschap. Gewoon laten zien wat er gebeurt, is de gedachte, tonen hoe de situatie is. Zo'n benadering levert echter geen vertelling op, maar resulteert slechts in een film met een beschrijvend karakter: hij concentreert zich vooral op het *hoe* in plaats van het *waarom*. Hoe dynamisch de beelden ook mogen zijn, als de premisse statisch is, zal het verhaal stranden.

Ook hier zullen we moeten zoeken naar een premisse die oorzaken, verandering en gevolgen beschrijft, bijvoorbeeld 'hoop doet leven', 'macht leidt tot corruptie', 'armoede leidt tot verbondenheid', of -zo men wil- 'armoede leidt tot revolutie'. Iedere keuze zal tot een andere invulling van de documentaire leiden.

De premisse als richtinggevend motief

De premisse biedt niet alleen houvast bij het ontwikkelen van het filmverhaal, maar scheidt ook duidelijke

lijkheid binnen het produktieteam over de ware bedoelingen van een film. Misverstanden over de premisse kunnen tot grote verwarring leiden. Niet zelden wordt het eufemisme 'voorlichtingsfilm' gebruikt voor promotiedoeleinden. Waar het bij voorlichting gaat om informatieverspreiding met een min of meer ideële doelstelling (de AIDS-campagne, het Rode Kruis, brandpreventie) speelt bij promotie veel meer het eigenbelang van de informatieverspreider een rol. Een universiteit die 'voorlichting' geeft, probeert daarmee natuurlijk toch zo veel mogelijk studenten te werven; een chemisch bedrijf dat een voorlichtingsfilm maakt over de (gunstige) milieueffecten van haar activiteiten, zal niet nalaten om in die film het eigen gelijk te benadrukken. Dit soort verborgen agenda's dient vooraf boven tafel te komen. En omdat het maken van een film een grote persoonlijke inzet en betrokkenheid vergt, moeten we ons als maker volledig kunnen vinden in die premisse. Niets is erger dan een boodschap te moeten uitdragen die we niet kunnen onderschrijven.

Premisse en doelstellingen

Hoewel de premisse en de doelstellingen van een film nauw met elkaar samenhangen is er een belangrijk verschil. De premisse heeft het karakter van een (verkapte) visie die als thematisch ontwikkelingspatroon van de vertelling wordt gebruikt. De premisse weerspiegelt daarbij de intentie van de makers, maar zegt in feite weinig over de gewenste effecten bij de kijker. Doelstellingen zijn veel meer vanuit de kijker geformuleerd en meestal heel wat aardser van karakter: het publiek dient zich te amuseren, of het publiek doet nieuwe kennis op. In de marketingcommunicatie (promotie, reclame en voorlichting) wordt een premisse zeer vaak gebruikt. Het gaat dan meestal om het uitgedragen zelfbeeld (de 'corporate identity') van een bedrijf of om een produktfilosofie. Veel margarinereclames bedienen zich bijvoorbeeld van de premisse: 'gezond eten leidt tot levensgeluk'. Dat is een plausibele premisse die de consument gemakkelijk zal accepteren. Alle advertentiecampagnes rond dat produkt worden vervolgens consequent vanuit die premisse opgezet. De doelstelling van al die campagnes is eenvoudig: 'de consument dient het produkt te kopen'.

Eerder in dit boek hebben we gewezen op het belang van openheid naar de kijker over de bedoelingen en keuzen (zie hoofdstuk acht). Dat principe lijkt enigszins strijdig te zijn met de eis dat de premisse impliciet moet blijven. Die strijdigheid is slechts schijn omdat alle scènes, locaties en gedragingen van personages direct voortkomen uit de premisse. De premisse wordt wel duidelijk gemaakt, alleen niet in expliciete bewoordingen. Dat betekent eigenlijk niet meer dan een didactische keuze: een keuze voor exploratie ten koste van expositie. Wat er verteld wordt blijft hetzelfde, de manier waarop is anders: het is aan de kijker zelf om de visie van de makers te achterhalen. Ook als via het mechanisme van 'hoor en wederhoor' meerdere visies aan het woord komen zal een film altijd het stempel van de makers dragen. Dat stempel hoort zijn oorsprong te vinden in de premisse.

Een aardige bezigheid voor iedereen die zich in het filmmaken verdiept, is bij het kijken naar een film of televisieprogramma proberen te achterhalen wat de premisse is. Minder leuk is dat daarmee meestal de afloop ook geen vraag meer is.

3. Een dragend concept

Met een premisse alleen zijn we er nog niet. De premisse geeft slechts een beschouwingsperspectief of ontwikkelingsrichting aan, maar zegt niets over de invulling van het filmverhaal. Om tot een samenhangend en prikkelend verhaal te komen, zullen we op zoek moeten gaan naar een meer concrete context ('setting') waarbinnen de premisse verder kan worden uitgewerkt. Het gaat om een 'dragend programmaconcept' dat sterk genoeg is om de diverse inhoudelijke elementen met elkaar te verbinden en dat als kapstok kan dienen om het verhaal aan op te hangen. Het dragend concept zelf is een noodzakelijke tussenstap om tot een verhaallijn te komen. Het is een van de belangrijkste stappen in de conceptontwikkeling omdat de hele film er aan wordt opgehangen.

Maar wat moeten we verstaan onder een 'dragend concept'? Welke eisen moeten we daaraan stellen en wat valt er te zeggen over de wijze waarop we tot zo'n concept kunnen komen?

Een voorbeeld kan dit wat verhelderen:

Een verzekeringsmaatschappij wil zich in haar reclamespotjes profileren door te wijzen op de geboden expertise en service. De premisse daarbij is zoiets als 'verzekeren bij ons biedt

de beste hulp'.

Als dragend concept wordt gekozen voor een verzekeringsadviseur die op huisbezoek is bij een klant (een beroemd biljarter, topvoetballer of toppianist) en die deze op zijn eigen terrein versteld doet staan: 'Mag ik even meneer Ceulemans...?' ('Gelukkig heb ik meer verstand van verzekeren'; Victoria Vesta, Ster-reclamespots 1987).

Een dragend programmaconcept moet voldoende aanknopingspunten bevatten om de premisse in een verhaalvorm te concretiseren: het geeft bij voorkeur aanwijzingen voor de keuze van de arena, de actoren en de centrale handeling.

-de arena

Ieder verhaal moet zich ergens afspelen. Behalve een plaatsaanduiding is ook een tijdsaanduiding van belang (bijvoorbeeld de Middeleeuwen, de 21-ste eeuw). De arena is niet meer dan een decor, een noodzakelijke maar onopvallende achtergrond waarin de verhaalhandelingen hun plaats krijgen. Daarom is de ene arena veelal inwisselbaar voor de andere zonder dat het verhaal wezenlijk hoeft te veranderen. Westernfilms, science-fictionfilms en sprookjes zijn vaak gebaseerd op dezelfde soort premissen en hebben een vergelijkbare verhaalopbouw; alleen de arena (tijd en plaats) is anders. De arena moet bij voorkeur interessant, prikkelend of veelbelovend zijn, maar mag niet domineren. Bovendien moet hij voldoende voeding leveren voor (dramatische) conflicten, contrasten en (audiovisuele) gebeurtenissen.

In de verzekeringsspot is de arena 'thuis bij de klant'; daarmee wordt aangegeven dat 'onze' mensen dicht bij de klant staan.

-de actoren

In ieder verhaal spelen personen, personages of personificaties een rol. Van belang is te komen tot een eenduidige positionering van deze actoren en hun onderlinge relaties. De actoren of hoofdpersonen moeten voldoende ambitie, zeggingskracht en uitstraling hebben om een interessante ontwikkeling in gang te zetten.

De keuze van de actoren hangt nauw samen met de gekozen arena: in een science fiction film zal men niet gauw een cowboy tegenkomen. Maar voor het specificeren van de innerlijke drijfveren, strevingen en karaktereigenschappen van de actoren doet de arena er in feite niet toe: het maakt niet uit of de held een hoed of een helm draagt.

In het verzekeringsvoorbeeld zijn de actoren de verzekeringsadviseur en de beroemdheid. De een vertegenwoordigt de verzekeringsmaatschappij (de aanbieder), de ander vertegenwoordigt de klant (de kijker). De identificatie en acceptatie zijn hier goed geregeld, want wie kan zich niet identificeren met een onweersproken en sympathieke beroemdheid als Raymond Ceulemans die wordt lastiggevallen door een verzekeringsadviseur, en wie kan weerstand bieden aan de minzame verzekeringsadviseur, die zich allerbescheidenst verontschuldigt voor zijn briljante carambole?

-de centrale handeling

In een verhaal moet het ergens om draaien: een hoofdpersoon wil iets tot stand brengen, een probleem oplossen of tot een beslissing komen en heeft daarbij te maken met conflicten, strevingen, tegenslagen en belemmeringen. Daaruit blijkt al dat dit punt zeer sterk gekoppeld is aan de hoofdpersoon van de film en zijn ambities, de andere actoren met soms tegengestelde ambities en de arena waar het verhaal zich afspeelt. De centrale handeling volgt min of meer logisch uit de premisse. Het is de vertaling van de premisse naar de meer concrete context van actoren en arena. Alle onderdelen waaruit het verhaal wordt opgebouwd moeten op de een of andere manier in het teken staan van de centrale handeling.

In de verzekeringsspot is de centrale handeling gericht op het overtuigen van de klant van de beschikbare expertise. Het aardige is dat de indirecte manier waarop dat gebeurt (de geslaagde kunststoot) leidt tot een omkering van de persoonlijke verhoudingen¹⁴. Aanvankelijk staat elk van de

¹⁴ We hebben hier te maken met de stijlfiguur 'omdraaiing' ("twist"). Deze komt in hoofdstuk elf aan de orde.

actoren voor zijn eigen expertise (de één biljart, de ander verzekert). Na de geslaagde carambole laat de adviseur de beroemdheid verbluft en vol ontzag achter. De terloopse en haast verlegen verontschuldiging ('gelukkig heb ik meer verstand van verzekeringen') voorkomt dat het publiek zich verontwaardigd van de verzekeringsadviseur afkeert. Vriendelijkheid en bescheidenheid worden en passant gedemonstreerd.

Overeenkomsten als sleutel

Bij het zoeken naar een dragend programmaconcept moeten we ons richten op gemeenschappelijkheid, overeenkomsten of analogieën. Bij het reclamebureau van de verzekeringsmaatschappij moet men zo op het idee zijn gekomen om 'de ene expert te confronteren met de andere expert'.

Altijd dient men te beseffen dat de verfilming van de een of andere visie op het maatschappelijk leven noodzakelijkerwijs slechts op een tamelijk concreet niveau kan plaatsvinden. Dat betekent dat de arena moet worden teruggebracht tot een soort mini-gemeenschap die als *metafoor* of *metonymia* kan dienen voor de gehele maatschappij (zie hoofdstuk vijf). Een schip (Titanic), een gevangenis (Colditz), een ziekenhuis (Medisch Centrum West), het zijn allemaal ideale model-maatschappijtjes waarin de gewenste sociale en culturele aspecten van het leven zijn terug te vinden.

Soms kunnen visuele associaties tot een interessant idee leiden: waarom zouden we een film over de menstruatiecyclus (om dol van te worden) niet situeren rond de draaimolens op een kermis (B. Kroon, Toonder Studio's)?

In sommige gevallen kan een enkel gemeenschappelijk begrip al volstaan om tot een bindend idee te komen. In de film 'KLM, Royal teamwork' over de KLM (H. van Mierlo, KLM, Royal teamwork, 1992) draait alles om het begrip 'teamwork'. Hoe kan er vervolgens beter worden ingehaakt op gevoelens van degelijkheid, nationale trots en internationale allure en uitstraling dan door een verband te leggen met het teamwork van ons eigen Concertgebouworkest en ons eigen nationale voetbalelftal, die (uiteraard) door diezelfde KLM over de hele wereld worden vervoerd? De arena (het vliegtuig 'all over the world'), de actoren (de teams) en de handeling (comfortabel van A naar B) vloeien hier logisch uit voort.

Een extreem voorbeeld van associatieve koppeling is te vinden in een commercial van British Telecom: het bedrijf wijst in de commercial op de noodzaak voor mensen om met elkaar te blijven praten. Want praten is de enige manier om wereldvrede te bereiken. En dat praten (en dus de wereldvrede) wordt technologisch gefaciliteerd door British Telecom ('telecommunicatie'). Een pregnante rol in de commercial wordt gespeeld door Stephen Hawking, de gezaghebbend astrofysicus (de 'wetenschap') die door een ernstige ziekte nog slechts met anderen kan praten via een spraakcomputer ('communicatietechnologie'). Kortom een belichaming van de premisse.

Tot slot zien we soms dat er met tekstuele associaties wordt gewerkt. Tekstuele associaties zijn doorgaans onvoldoende universeel, al wordt er in sommige commercials via woordspelingen of slagzinnen wel gebruik van gemaakt (bijvoorbeeld: beroemdheid Karin Bloemen met 'bloemen, bloemen en nog eens bloemen in de Keukenhof').

Irrationaliteit

In plaats van te zoeken naar overeenkomsten kunnen we ook proberen de wetten van de logica te doorbreken en op zoek te gaan naar hetgeen juist niet voor de hand ligt. Prikkelende en vernieuwende ideeën ontstaan doorgaans wanneer de gangbare paden worden verlaten (bijvoorbeeld geheel onverwacht de onverslaanbare Raymond Ceulemans laten overtroeven). Bekend zijn ook de anachronismen (gebeurtenissen of verschijnselen uit verschillende perioden worden aan elkaar gekoppeld), bijvoorbeeld een klassieke opera die zich afspeelt in de arena van het moderne New York (Peter Sellars). Soms ook kiest men voor een meer abstract decor, waardoor de symbolische betekenis van het filmverhaal meer nadruk kan krijgen.

Niet zelden grenzen de vernieuwingen aan het absurde. Omzichtig moeten daarbij de grenzen van het acceptabele worden afgetast. Want symboliek, diepgang, humor en flauwe kul blijken in de praktijk zeer dicht bij elkaar te liggen. Een te rigoureuze afwijking van het gangbare loopt al gauw de

kans om in de categorie 'ontoegankelijke avant-garde' of 'ultieme smakeloosheid' te worden geplaatst, met als gevolg verwerping door de doelgroep.

Wat bijvoorbeeld te denken van de in prachtige NOVIB-kalenderkleuren opgenomen commercial waarin een jonge vrouw (toeriste) in een riksja wordt rondgereden door een zwoegend kind (kinderarbeid). Gelukkig heeft de vrouw het hart op de goede plaats zitten, want weldra neemt ze het stuur over en laat het kind lekker uitrusten. Het verrassingseffect waar de makers op anticiperen werkt hier juist averechts omdat de ideële suggestie (derde wereld, antikolonialisme, kinderrechten) op geen enkele wijze in verband kan worden gebracht met het produkt 'maandverband' (Libresse-commercial 1993): ergernis!

Nog een voorbeeld. In de film 'Computers, een teken des tijds' (TFC Audiovisuele Media 1989) wordt een onverwachte en ongebruikelijke situering gekozen om het kantoorpersoneel over de drempel voor computergebruik te helpen. Als 'representatief' bedrijf koos men voor een uitvaartonderneming, juist vanwege het contrast tussen een sterfgeval en computertechnologie. De klanten (nabestaanden) hebben vooral behoefte aan menselijke warmte, troost en integriteit, terwijl een gezonde bedrijfsvoering juist vraagt om zakelijkheid, efficiency en effectiviteit (onder meer te bereiken met de computer). De uitvaart-arena is zonder meer aantrekkelijker dan een gemiddelde kantooromgeving en ook de gebruikte associaties van een aantal begrippen (zand van een grafdelver - zand voor de chipproductie - stofvrije chipfabricage - 'tot stof zult gij wederkeren' en tijdwinst-tijdgeest-eeuwigheid-tijdloos) zijn interessant te noemen. Toch kan zo'n keuze gauw verkeerd vallen, als de arena te veel nadruk krijgt. Een verantwoorde keuze of te zeer geforceerd? Wellicht is dit een twijfelgeval.

Niet altijd is het nodig een programmaïdee te definiëren in termen van arena, actoren en centrale handeling. Soms kan men volstaan met een bindend thema, bijvoorbeeld 'armoede', 'epilepsie' of 'ouderdom'. Het heeft dan geen zin om krampachtig de richtlijn te volgen. Niettemin zal het duidelijk zijn dat alleen zo'n thema in de meeste gevallen weinig houvast biedt om het filmverhaal aan op te hangen. Wie in een filmvoorstel, synopsis of treatment opmerkingen tegenkomt als 'dit thema vormt de *rode draad* van de film' zij op zijn hoede.

4. Stijl en toonzetting

De keuze voor een bepaalde situering hangt nauw samen met de stijl en toonzetting die we voor ogen hebben. Mikken we op een feitelijke weergave van gebeurtenissen of bedienen we ons van een persiflage? Kiezen we voor een kritische benadering of zijn we juist meegaand? Maken we een indringend, aangrijpend document of betrachten we enige afstand? Kiezen we voor humor of blijven we serieus?

Het stijlbegrip verwijst naar de mate waarin bij de vormgeving van de film gebruik wordt gemaakt van gangbare conventies en uitdrukkingsvormen. We kunnen daarin onderscheid maken tussen een persoonlijke stijl zoals die tot uiting komt in de benaderingswijze van een filmmaker (het 'oeuvre'), een historische stijl (een 'stroming') en een stijl die samenhangt met een aantal gemeenschappelijke cinematografische conventies (het 'genre').

Waar in de wereld van de speelfilm nog sprake is van een beperkt aantal genres of stijlen, wordt in de non-fiction film een grote verscheidenheid aan stijlelementen door elkaar gebruikt. Voor een deel is dit terug te voeren tot de enorme omvang van het non-fiction programma-aanbod op televisie, waar vaak op pragmatische gronden allerlei stijlelementen door elkaar worden gebruikt. Niet zelden wordt een informatief programma gemonteerd als ware het een videoclip, of wordt een nieuwsreportage voorzien van Hitchcock-achtige suspense-muziek. Het stijlbegrip krijgt daardoor steeds minder betekenis en ondanks het kleurrijke en gevarieerde beeld is er paradoxaal genoeg sprake van een toenemende eenvormigheid.

Onder de toonzetting van een film verstaan we de sfeer die in de film wordt opgeroepen of meer letterlijk: de toon die wordt aangeslagen. Het gaat vooral om de manier waarop de kijker op een emotioneel niveau wordt aangesproken. De filmmaker bedient zich daartoe van een veelheid van filmische technieken zoals kleurgebruik, kadrering, belichting, montage en muziek. Ook de wijze waarop het filmverhaal in elkaar steekt en de wijze van presentatie zijn sterk bepalend voor de sfeer die wordt opgeroepen.

Zoals eerder gesteld in hoofdstuk acht domineert in onderwijsfilms veelal een 'zakelijke' benadering en een sterk inhoudelijke oriëntatie: 'gewoon laten zien waar het over gaat...'. Te vaak worden onderdelen die 'slechts' met sfeerwerking te maken hebben als niet ter zake doende 'franje en aankleding' van de hand gewezen¹⁵. Een wat kortzichtige handelwijze, want hoewel het sfeerbegrip misschien wat ongrijpbaar is en sterk aan de persoonlijke waarneming is gebonden, kan het als fenomeen niet worden ontkend. Sterker nog: er zijn heel wat aanwijzingen om te veronderstellen dat de emotionele gesteldheid van de kijker een bepalende factor is in het leerproces (Skinner*, Krathwohl*, Fleming*).

Voor zover met 'franje en aankleding' wordt bedoeld op overbodige en niet-functionele programmaelementen kunnen ze inderdaad maar beter achterwege blijven. Maar om een film voldoende geloofwaardig te maken, zal een zekere 'entourage' moeten worden geschapen. Van den Bergh* verwijst in dat verband naar de beginjaren van de televisie, toen toneelstukken vanwege de beperkte zendtijd soms rigoureus moesten worden ingekort. Alle entourage en redundantie werden eruit geknipt. Als gevolg daarvan werd iedere uitspraak zwaar van betekenis en kwam de onderliggende structuur van het verhaal te veel bloot te liggen. De voorstellingen maakten een 'onttakelde' en uiterst kunstmatige indruk wat de geloofwaardigheid niet ten goede kwam. Veronachtzaming van sfeerelementen zal daarom leiden tot acceptatieproblemen (zie hoofdstuk acht) en doet geen recht aan het inlevingsvermogen van de kijker (zie hoofdstuk zeven) en de vele niveaus waarop hij waarneemt (zie hoofdstuk zes).

Stijl en toonzetting van een film dienen zo veel mogelijk in samenhang met inhoud en bedoelingen van de film te worden bepaald. Ook de aard van de doelgroep, haar verwachtingen en de situationele omstandigheden moeten daarin worden meegenomen (wie een film voor bejaarden wil voorzien van 'House-muziek' moet daar een goede reden voor hebben). In veel gevallen liggen stijl en toonzetting al besloten in de keuze van een dragend programmaconcept.

Tot slot

In dit hoofdstuk hebben we stilgestaan bij een aantal belangrijke keuzen en uitgangspunten in de conceptontwikkelingsfase. We hebben een aantal aandachtspunten besproken die als uitgangspunt kunnen dienen voor de treatmentconstructie en waarvoor op bescheiden wijze enige regels en principes zijn gedefinieerd. Een belangrijke veronderstelling daarbij is dat film verhalend van karakter moet zijn.

De regels mogen echter zeker niet als bindend worden opgevat. We moeten na dit hoofdstuk dan ook niet de illusie hebben dat voor het schrijven van een treatment een kant en klaar recept is te geven. In dat opzicht kunnen we ons troosten met de gedachte dat ook voor het schrijven van een literair werk geen recepten zijn te geven.

¹⁵Deze 'no-nonsense' invulling ten aanzien van de toonzetting voert in feite terug tot het misverstand dat communicatie equivalent is aan het overdragen van informatie.

Hoofdstuk 11 Structuur

'Een film moet een begin, een midden en een einde hebben, maar niet noodzakelijkerwijs in die volgorde.' (Jean-Luc Godard)

Jean-Luc Godard was in de jaren zestig een belangrijke vertegenwoordiger van wat de 'nouvelle vague' werd genoemd, een nieuwe stroming in de film die zich niets gelegen liet liggen aan de bestaande filmische conventies (zie Bellour*). Wat aanvankelijk als een belangrijke vernieuwing van het filmgenre werd begroet, bleek na verloop van tijd een doodlopende weg te zijn. Het publiek keerde zich teleurgesteld af van de fragmentarische impressies van beelden en geluiden waarin het kop noch staart kon ontdekken. Zijn stelling over de opbouw van een film moet dan ook op ervaringsgronden worden verworpen.

In dit boek vatten wij film op als een betekenisdragende structuur, die er op is gericht om beoogde communicatieve functies te vervullen. Dat kan alleen als een film gebeurtenissen toont in een samenhangend en betekenisvol patroon, dat door de kijker als zodanig wordt herkend en begrepen. Het structuurbegrip verwijst niet slechts naar de volgorde waarin de gebeurtenissen zijn geplaatst maar ook in meer brede zin naar de functies die de onderdelen vervullen binnen het filmverhaal (de plot).

In dit hoofdstuk richten we ons op de vraag hoe we tot een geschikte, heldere en boeiende verhaalstructuur moeten komen. We gaan ervan uit dat we voldoende inhoudelijke aanknopingspunten hebben verzameld, dat we een beslissing hebben genomen over de premisse en het dragend programmaconcept en dat we ook al een idee hebben over de stijl en de toonzetting die we nastreven. De vraag is hoe we nu verder moeten gaan.

Dit hoofdstuk behandelt daartoe vijf onderwerpen.

We starten met een korte beschouwing over de betekenis en de gemeenschappelijke kenmerken van verhalen. Daarna bespreken we een aantal principes die we kunnen gebruiken voor het ordenen van de filmsequenties. We vragen ons af welke structurele middelen we tot onze beschikking hebben om de samenhang te vergroten en de communicatie te bevorderen. Daarna gaan we uitgebreid in op dramatische principes en hun communicatieve betekenis. Tot slot geven we een overzicht van technieken om films spannender te maken.

Het verhaal als cultuurverschijnsel

In het vorige hoofdstuk is al gewezen op het belang van een verhalende aanpak.

Verhalen zijn van alle tijden en van alle culturen. Het verhaal lijkt een oer-gegeven te zijn dat over de hele wereld in uiteenlopende vormen is aan te treffen. Of het nu gaat over mythen, bijbelteksten of Egyptische wandschilderingen, altijd zijn de verhalen nauw verbonden met het leven zelf en met de procedures en structuren zoals die in de maatschappelijke en culturele conventies zijn vastgelegd. Als we naar een film kijken worden we geconfronteerd met een veelheid aan indrukken, sommige bekend, sommige verrassend, sommige aangenaam en sommige wellicht onprettig. Ieder element in een film heeft op zich geen duidelijke betekenis, maar ontleent zijn betekenis aan de relatie met andere elementen (zie hoofdstuk vijf). Afhankelijk van de inbedding kan eenzelfde element immers iets totaal anders betekenen. Vanuit onze kennis van de wereld proberen we de film te begrijpen door alle prikkels te plaatsen in een structuur die we in de film menen te herkennen. In een aaneenschakeling van veranderende verwachtingen, veronderstellingen en conclusies worden de verborgen structuur en betekenissen gaandeweg duidelijk. Ons referentiekader daarbij komt voor een belangrijk deel voort uit de maatschappelijke omstandigheden en het systeem van normen en waarden dat daaraan gekoppeld is.

Het universele karakter van verhalen lijkt te duiden op een aantal wetmatigheden dat eraan ten grondslag ligt. Met die wetmatigheden zouden we ons voordeel kunnen doen bij het ontwerpen van een film. Een abstract, maar sterk in het oog springend gemeenschappelijk verhaalpatroon is bijvoorbeeld:

begin: een evenwicht wordt verstoord
midden: de verstoring leidt tot veranderingen en activiteiten
einde: er ontstaat een nieuw evenwicht

Diverse stromingen binnen de semiotiek hebben zich beziggehouden met het zoeken naar gemeenschappelijke kenmerken van verhalen. De semiotiek richt zich sterk op het terrein van de filmanalyse en de filmkritiek, waarin men de betekenis van film probeert te duiden naar de maatschappelijk-culturele context. De bevindingen geven daarom veelal aanleiding tot ideologische, politieke of historisch-filosofische discussies. Ook worden er vanuit de semiotiek relaties gelegd met de filosofie, de psychologie en de psychoanalyse: de betekenis van film kan immers niet worden losgekoppeld van de kijker zelf die zijn eigen verhaalversie construeert en hangt daarom nauw samen met het menszijn zelf (Lapsley*). In feite is de semiotiek niet meer dan de linguïstische pendant van een veel bredere cultuurwetenschappelijke stroming, het *structuralisme*, dat de symbolische structuren bestudeert die het menszijn bepalen. De culturele antropologie is daarin vertegenwoordigd door Claude Lévi-Strauss, de ontwikkelingspsychologie door Jean Piaget en de historische wetenschap door Michel Foucault.

Hoewel de semiotiek zich niet direct bezighoudt met de ontwerpaspecten van film, is enige aandacht voor de structuralistische overwegingen hier op zijn plaats. Het bouwen van een verhaalstructuur omvat immers twee elementen waaraan vanuit de semiotiek veel aandacht is besteed: syntagmatische ordening en paradigmatische selectie (zie hoofdstuk vijf). De syntagmatische ordening slaat op de volgorde waarin we de onderdelen van de film plaatsen; de paradigmatische selectie betreft de keuze welke dingen we de kijker wel laten zien en welke niet.

Syntagmatische structuur

Op het gebied van de syntagmatische analyse komen we terecht bij de taalwetenschapper Propp*, die een uitgebreide studie heeft verricht naar de gemeenschappelijke kenmerken van (Russische) sprookjes. Door de gebeurtenissen in de sprookjes los te koppelen van de specifieke arena en actoren ontdekte hij dat er grote overeenkomsten bestaan. Propp kwam tot de conclusie dat de sprookjes een gemeenschappelijk patroon volgen, dat volledig is te beschrijven met een beperkt aantal basiscomponenten. Zo vond hij bijvoorbeeld dat een verhaal nooit meer dan zeven karakterrollen (archetypen) bevat:

- de held
- de raadgever
- de boef
- de helper
- de prinses (en haar vader)
- de boodschapper
- de valse held

Alle gebeurtenissen in een verhaal kunnen volgens Propp beschreven worden door in totaal eenendertig functies. Een paar voorbeelden van zogeheten 'Propp'-functies:

- de held krijgt een verbod opgelegd
- de held overtreedt het verbod
- de held krijgt advies van zijn raadgever
- de valse held wordt ontmaskerd
- enzovoorts.

Deze Propp-functies hangen vaak nauw met elkaar samen en moeten veelal in een vaste volgorde worden ingebouwd. Propp traceerde op die manier een universeel verhaalpatroon waarin de functies en de volgorde zijn vastgelegd. Later is aangetoond dat Propp's methode niet alleen van toepassing is op sprookjes, maar ook op andere typen verhalen. Ook voor een aanzienlijk aantal speelfilms is zijn methode bruikbaar gebleken. Propp's grote verdienste is dat hij erin is geslaagd een methode te vinden om verhalen op macroniveau te analyseren, onafhankelijk van de uitdrukkingvorm. Ondanks dit succes is het enthousiasme voor Propp's systeem wat weggeëbd.

In de eerste plaats omdat er nogal wat films zijn waarbij de analyse problematisch verloopt, bijvoorbeeld wanneer verschillende verhaallijnen door elkaar lopen.

In de tweede plaats omdat in Propp's systeem betekenisvorming wordt bestudeerd zonder rekening te houden met het maatschappelijk functioneren van film en met de positie van de toeschouwer.

Tot slot wordt Propp verweten (Lévi-Strauss*) dat de syntagmatische analyse te veel gericht is op de manifeste inhoud van film terwijl bestudering van de veel belangrijker geachte, latente inhoud (connotaties) tevens een paradigmatische analyse vergt.

Paradigmatische structuur

De Franse dramatheoreticus Souriau* heeft eenzelfde soort analyse gemaakt als Propp, maar dan in de paradigmatische dimensie: hij zet de tijd stil en beschrijft steeds welke rol de personages ten opzichte van elkaar vervullen. Souriau komt net als Propp tot de conclusie dat het verhaal is opgebouwd rond een beperkt aantal rollen en een beperkt aantal dramatische situaties.

Ook Lévi-Strauss heeft in zijn analyses veel nadruk gelegd op de paradigmatische aspecten van film. Onder verwijzing naar hoofdstuk vijf kunnen we de opvatting van Lévi-Strauss samenvatten met de stelling dat betekenis pas ontstaat als er sprake is van binaire of polaire opposities (tegenstellingen) tussen datgene wat we zien en datgene waartegen dat moet worden afgezet. Hij volgt daarmee Jakobsen (zie Berger*) die stelt dat de binaire oppositie een fundamenteel mechanisme is in het menselijk denken. Lévi-Strauss heeft zich vooral gericht op de culturele betekenis van mythen, zoals die in primitieve culturen voorkomen. Mythen vormen volgens hem een soort 'oer'-verhalen die een afspiegeling vormen van de heersende maatschappelijke patronen. Hij transposeert vervolgens het mythische denken naar de moderne maatschappij en veronderstelt dat ons denken en handelen gestuurd wordt door diezelfde 'oer'-structuren. De stap naar de speelfilm is dan snel gemaakt: het Hollywood-produkt met daarin de 'all American dream' is niet meer dan een moderne variant van de mythe. Waren in de middeleeuwen alle verhalen gebaseerd op de val van de mens en de redding door Christus' kruisiging, tegenwoordig zijn ze veel meer gebaseerd op de 'jeugd, de verheerlijking van het lichaam en de band met het gezin' (Todorov in Lapsley*).

Doordat de benadering van Lévi-Strauss nadrukkelijk rekening houdt met de positie van de toeschouwer is zijn theorie veel vollediger en ingrijpender dan die van Propp. Zo is zijn methode in staat een veel betere beschrijving te geven van de culturele, ideologische en psychologische betekenis van film (Bordwell*). In feite heeft hij het syntactisch georiënteerde werk van Propp een meer semantische impuls gegeven.

Ten aanzien van de ontwerpvrage springen twee zaken in het oog.

Ten eerste blijkt dat we door te abstraheren van arena en actoren in staat zijn de gemeenschappelijke kenmerken van verhalen bloot te leggen. Een aantal van die wetmatigheden zullen we nader moeten bekijken.

Ten tweede blijkt dat aan binaire opposities een belangrijke rol wordt toegedicht in de betekenisvorming. Deze vaststelling sluit goed aan bij de eerdere opmerkingen over het dialectisch denken zoals dat in de wetenschap, de journalistiek en het drama tot uiting komt (zie hoofdstuk twee).

Cinematografische bouwstenen

Structuur in film brengen we aan door de diverse onderdelen te selecteren en in een min of meer logische volgorde te plaatsen. Daartoe zullen we eerst moeten aangeven over welke onderdelen we het hebben. In film onderscheiden we van klein naar groot de volgende cinematografische bouwstenen:

frame:	frames zijn de afzonderlijke stilstaande beelden die in snelle opeenvolging geprojecteerd de suggestie van beweging wekken. Afhankelijk van de technische specificaties van het medium worden 16 tot 30 frames per seconde getoond.
shot:	het shot is een registratie van de gebeurtenissen zoals die zich voor de camera voltrekken vanaf het moment dat de registratie wordt gestart totdat deze wordt gestopt.
scène:	een scène toont een afgerond handelingsverloop dat aan een enkele

plek gebonden is, bijvoorbeeld 'de taxi-scène' of 'de scène waarin de canule wordt ingebracht'. Een scène is doorgaans opgebouwd uit een aantal afzonderlijke shots waarmee via montage de suggestie van continue actie wordt gewekt.

sequentie: een sequentie is een groep van shots of een groep van scènes die door een gemeenschappelijk element met elkaar samenhangen (Swain*). Het gemeenschappelijk element kan van alles zijn: een thema ('vakantiepret'), een lokatie ('het bejaardentehuis'), een persoon ('kennismaking met X') enzovoorts. Iedere sequentie moet altijd tot een conclusie leiden die van belang is voor het filmverhaal.

Het onderscheid tussen deze onderdelen is niet altijd helder. Vooral het bindend principe van de sequentie biedt veel ruimte voor verschillende interpretatie. Als het gemeenschappelijk element de continue actie is, valt de sequentie volledig samen met de scène (en soms zelfs met het shot). In hoofdstuk vijf is er al op gewezen dat een indeling als deze geen grammaticale basis kan zijn voor de filmcode. Een kleinste betekenisdragende eenheid (zoals het 'woord' in de taal) kan in film immers niet worden gedefinieerd.

Deze indeling heeft vooral een praktisch nut. Als we een treatment willen schrijven zullen we op het meest globale niveau een korte en heldere beschrijving van het filmverhaal moeten geven. Het meest in aanmerking komende niveau daarvoor is dat van de sequentie. Door een korte typering van de opeenvolgende sequenties ontstaat dan het treatment. Sommige auteurs vinden sequenties te gedetailleerd voor het treatment en prefereren een nog globalere aanpak (Swain*). In ieder geval is duidelijk dat een uitwerking op het niveau van scènes of shots in dit stadium niet zinvol is.

Van de filmische bouwstenen zijn shots en scènes altijd chronologisch van karakter. Zij tonen immers altijd een gebeurtenis, die zich in de tijd voltrekt. Zelfs wanneer bij wijze van truckage een shot achterstevoren wordt getoond -bijvoorbeeld als zich uit een stapel scherven een glazen schaal vormt-, wordt voor de kijker chronologie gesuggereerd.

Bij de sequenties onderscheiden we de *chronologische sequentie* en de *compilatiesequentie*. In de chronologische sequentie staan de handelingen in hun onderlinge samenhang centraal. De scènes waaruit de sequentie is opgebouwd zijn chronologisch geordend en staan veelal in causaal verband met elkaar. Tussen de scènes kan soms een tijdsprong zitten die tot een tijdverkortening leidt. De compilatiesequentie richt zich niet op het tijdsaspect, maar illustreert vaak een wat abstracter thema door middel van een aantal min of meer onafhankelijke shots of scènes. Een sequentie rond het thema 'ontspanning' kan men bijvoorbeeld opbouwen met shots van mensen op een terrasje, wandelaars, fietsers en kampeerders, zonder dat de volgorde iets met het tijdsverloop te maken heeft. Door het ontbreken van continue actie ontstaat betekenis door de gemeenschappelijke kenmerken van de shots. Daarenboven geeft de compilatiesequentie en passant een indruk van de verscheidenheid aan verschijningsvormen. De compilatiesequentie komt zeer veel voor in de non-fictionfilm om de simpele reden dat deze gecombineerd met een gesproken commentaartekst de behandeling van abstractere thema's mogelijk maakt. De risico's zijn evident: wanneer een gesproken commentaartekst verder ingaat op het thema en de beelden alleen maar meer van hetzelfde laten zien, is de samenhang tussen beeld en geluid snel verdwenen: wat rest is dan een 'praatje bij een plaatje...'. In zo'n geval is het zinvoller een poging te doen om abstracte noties te vertalen naar concrete gebeurtenissen of visualisaties en die in de film te monteren.

Orderingsprincipes

De ordening van onderwerpen in een film is terug te vinden op het niveau van de sequentie. Sequenties hoeven helemaal niet in chronologische volgorde te worden geplaatst: er is niets op tegen om eerst een aanrijding te laten zien en vervolgens in een 'flash-back' de voorgeschiedenis. Er kunnen twee redenen zijn om van een chronologische ordening af te wijken.

In de eerste plaats kunnen de inhouden zelf tot een logische volgorde dwingen: willen we iemand het maken van een staartdeling aanleren, dan zullen we eerst het aftrekken en vermenigvuldigen moeten behandelen. De chronologie van het 'staartdelen' is daarmee doorbroken.

In de tweede plaats kan de behoefte aan spanningsopbouw vragen om een afwijkende ordening. De plot van een detectivefilm begint vaak met de ontdekking van een misdrijf, waarna stukje bij beetje de toedracht en voorgeschiedenis worden blootgelegd. We concentreren ons hier eerst op de inhoudelijke ordeningsprincipes.

Het aantal criteria waarop onderwerpen geordend kunnen worden is nagenoeg oneindig. Behalve naar de tijd kunnen we ordenen naar lokatie (geografisch), naar complexiteit, naar bekendheid, naar grootte, naar kosten, naar acceptatie, naar afstand, naar personen, naar voorwerpen, naar kleur, naar gevoeligheid en naar allerlei andere categorieën die in de sequenties zijn te onderscheiden. Deze grote vrijheid maakt het kiezen van een geschikte ordening niet gemakkelijk. Waar het om gaat is een ordeningsprincipe te kiezen dat recht doet aan de communicatieve doelstellingen van de film. We zullen kort ingaan op de ordeningsprincipes zoals die in een aantal modellen voor instructie beschreven zijn. We bespreken achtereenvolgens het affectieve domein, het psychomotorische domein en het cognitieve domein (zie ook hoofdstuk drie).

-Affectief

Affectieve doelen kunnen volgens Bandura* het beste worden bereikt door de doelgroep eerst te confronteren met gewenst of ongewenst modelgedrag en vervolgens kennis over dat gedrag aan te brengen, waarna acceptatie of verwerping van dat gedrag optreedt. Een dergelijke aanpak is vaak terug te vinden in reclamefilms en postbus-51 spots (kijken naar het gedrag, een toelichting krijgen en oordelen). Informatieverwerking vindt op deze wijze deels impliciet of onbewust plaats (zie ook hoofdstuk zes).

Een geheel andere benadering vinden we echter bij Kohlberg* die voorstelt morele onderwerpen of dilemma's te behandelen in socratische discussies. Hij kiest daarbij voor een cognitieve verwerkingslijn door de onderwerpen bewust en expliciet te bespreken. Daarbij is eerder sprake van een logische ordening dan van een chronologische ordening. Op het gebied van de betekenisvorming sluit zijn methode aan bij de binaire oppositie van de structuralisten.

Diverse auteurs (Gagné*, Fleming*) wijzen er voorts op dat de effectiviteit van attitudebeïnvloeding via film voor een groot deel wordt bepaald door de reputatie en het gezag van de boodschapper.

-Psychomotorisch

Bij het aanleren van psychomotorische vaardigheden staat veelal een stap-voor-stap benadering voorop. Gagné stelt dat complexe handelingen moeten worden opgedeeld in enkelvoudige deelhandelingen die apart getraind moeten worden. Centraal daarin staan het tonen van modelgedrag (voordoelen), het laten oefenen en het terugkoppelen op het vertoonde gedrag. In films ten behoeve van het talenonderwijs wordt stevast modelgedrag getoond ('hello, I am Walter..') en ruimte geboden om te oefenen ('...geef zelf het antwoord na de bel': ding-dong...).

Het aspect van de gedragsterugkoppeling is met film moeilijk te realiseren; wel kan in een film worden gewezen op veelvoorkomende fouten, of kan er terugkoppeling worden gegeven op het gedrag van een van de actoren. Via projectiemechanismen betreft de kijker de terugkoppeling dan op zichzelf. Singer (Singer R. N.*) wijst voorts op het belang van mentale oefening (het in gedachten uitvoeren van de handeling). Deze extra stap zou het leerproces bevorderen (Gal'périn*).

Tot slot moet er een synthese van de totale handeling plaatsvinden door alle deelhandelingen aan elkaar te koppelen.

-Cognitief

Op het gebied van de cognitieve leerdoelen is nadrukkelijk aandacht besteed aan het ordeningsvraagstuk. Alle instructiemodellen gaan uit van het principe dat leerstof op de een of andere manier van simpel naar complex moet worden aangeboden. In het grote aantal ordeningswijzen onderscheiden Posner* en Strike vijf universele ordeningsprincipes die afzonderlijk of in combinatie gebruikt kunnen worden. We lichten deze principes toe aan de hand van ordeningen in een dierentuin.

1. *Omgevingsgerichte ordening*: de wereld zoals wij die kennen staat model. In moderne dierentuinen wordt dit principe gehanteerd door dieren bij elkaar te zetten die ook in de

natuur hun leefgebied delen: de giraffen bij de zebra's, enzovoorts. Het gaat dus om een ordening per biotoop. Een omgevingsgerichte ordening is daarom vaak geografisch van aard.

2. *Thematische ordening*: ordening vindt hier plaats op basis van een conceptueel classificatiecriterium, bijvoorbeeld kleur, soort, grootte. Artis is een dierentuin met een ordening op soort: alle reptielen bij elkaar, alle apen in het apenhuis, alle roofdieren in kleine kooien naast elkaar, enzovoorts. De panters zitten naast de tijgers terwijl deze soorten elkaar in de natuur nooit tegenkomen.

3. *Ontdekkingsgerichte ordening*: deze ordening hangt samen met de wijze waarop via onderzoek of redeneringen de kennisinhouden beschikbaar komen. Dit criterium leidt bijvoorbeeld tot een historische ordening of een ordening gericht op bewijsvoering. Een dierentuin kan bijvoorbeeld de ontwikkelingsgang schetsen van primitieve diersoorten naar hogere diersoorten en daarin op basis van sleutelinformatie het functioneren van het evolutionair systeem verduidelijken.

4. *Leerprocesgerichte ordening*: in dit geval wordt sterk rekening gehouden met de psychologische processen die het publiek tijdens de kennisverwerving moet doormaken. Belangrijke aanknopingspunten zijn de voorkennis en intellectuele vermogens van de doelgroep en de aard van de aangeboden kennis. Een dierentuin die zich naar dit principe inricht zal het belangrijk vinden om direct na de entree een aantal bekende en representatieve vertegenwoordigers van elke soort te tonen: een leeuw (katachtigen), een krokodil (reptielen), een condor (roofvogels) en een konijn (knaagdieren). Het publiek wordt daarmee op het juiste spoor gezet en kan zich vervolgens verdiepen in een verdere detaillering per soort.

5. *Toepassingsgerichte ordening*: dit principe richt zich op het benutten van de kennis, bijvoorbeeld bij het oplossen van problemen. Willen we het publiek leren een aantal diersoorten te onderscheiden dan moeten we het confronteren met soorten die erg op elkaar lijken (de hazelworm en de adder) en daarbij de overeenkomsten en verschillen benadrukken.

Reigeluth heeft in zijn elaboratietheorie een groot aantal inzichten over sequentiëring verenigd (zie Reigeluth* en Stein). Om zijn ordeningsmodel toe te lichten gebruikt hij een filmische metafoer, het bekijken van een schilderij door de zoom-lens van een camera: bij bestudering beginnen we met een shot van het hele schilderij zodat we de belangrijkste onderdelen en de belangrijkste relaties daartussen kunnen bestuderen. Daarna zoomen we in op een deel van het schilderij om van de belangrijkste onderdelen meer details te kunnen zien (deeluitwerking). Dan zoomen we weer terug waardoor de plaats van de details in het geheel nog eens wordt bevestigd. Vervolgens kunnen we op andere delen van het schilderij inzoomen en die in detail bestuderen.

Deze benadering steunt op drie basiselementen:

1. Een overzicht vooraf dat de belangrijkste kennisbestanddelen op een globaal niveau organiseert. Reigeluth* hanteert hiervoor het woord 'epitoom', dat staat voor 'overzicht', 'miniatur' of 'belichaming'. Het epitoom geeft op een heel concreet niveau de hoofdlijnen van de inhoud weer.
2. Ieder onderdeel wordt achtereenvolgens uitgewerkt ('elaboration') totdat de gewenste mate van detail of complexiteit is bereikt. Reigeluth maakt daarbij een onderscheid tussen het aanleren van concepten (het wat), principes (het waarom) en procedures (het hoe).
3. In tussentijdse samenvattingen en overzichten wordt voortdurend het verband tussen de onderdelen benadrukt.

Structurele hulpmiddelen

Een volstrekt logische en verantwoorde ordening van inhouden biedt echter onvoldoende garantie voor het optreden van gewenste leereffecten. Het simultaan gebruik van meerdere communicatiekanalen en symboolsystemen in film impliceert dat de kijker wordt bestookt met een groot aantal prikkels. Hij kan niet kiezen en krijgt alles over zich heen in het tempo en in de volgorde zoals door de makers bepaald. De kans dat de kijker wordt overvoerd, de draad kwijtraakt en afhaakt is dan ook

aanzienlijk¹⁶. Op essentiële punten in de film moeten daarom hulpmiddelen worden ingebouwd die de kijker ondersteunen bij het verstaan van de inhoud. We bespreken een aantal mogelijkheden, voor zover die van belang zijn op het globale niveau van het treatment:

- Aankondigingen
- Analogieën
- Herhalingen
- Samenvattingen
- Verbindingen

-Aankondigingen

Aankondigingen in een film hebben als functie de kijker voor te bereiden op datgene wat gaat komen. Onzekerheid en onduidelijkheid over het hoe, wat en waarom moeten worden weggelaten om te voorkomen dat de kijker verwachtingen krijgt die niet worden waargemaakt. Binnen de film vormen de filmtitel en de openingssequentie eerste aankondigingen. Ook tussentijdse aankondigingen komen veelvuldig voor, zowel expliciet ('...en dan nu') als impliciet (bijvoorbeeld door een verandering van sfeer).

Aankondigingen kunnen deels buiten de film worden geplaatst (zie de metacommunicatieve context in hoofdstuk vijf). Bij televisie kunnen we terugvallen op de programmagids, programmatrailers (korte periodiek uitgezonden aankondigingen om publiek te trekken) en de omroeper, bij speelfilms kunnen we onze verwachtingen baseren op de recensies en filmrubrieken en bij onderwijsfilms hebben we de handleiding, het label op de videocassette of een inleiding door de docent.

-Analogieën

Een analogie legt een verband tussen een bekend fenomeen en een nieuw fenomeen dat daar erg op lijkt. Zo kunnen we het onderwerp elektrische stromen introduceren door een vergelijking te maken met stromend water, of de werking van een computer vergelijken met de werking van het menselijk brein (of andersom). Naarmate het aantal overeenkomsten groter is, voldoet de analogie beter. Met analogieën is het gemakkelijk scoren, omdat nieuwe kennis op een globaal niveau in een oud en bekend model wordt geplaatst. Een analogie heeft vaak ook een organiserende functie. Toch is het gebruik niet zonder risico: de verschillen en het geldigheidsgebied worden zelden benadrukt waardoor gemakkelijk misverstanden kunnen groeien ('moleculen zijn biljartballen').

De analogie is niet alleen een didactisch middel maar ook een veel gebruikt cinematografisch expressiemiddel. In hoofdstuk vijf is gewezen op het belang van stijlfiguren als de metafoor en de metonymia (de tropen) die tot de analogieën kunnen worden gerekend.

-Herhalingen

Letterlijke herhalingen worden in films zelden vertoond. Ze zouden gemakkelijk irritatie kunnen oproepen, omdat het lijkt alsof er aan het bevattingvermogen van de kijker wordt getwijfeld. Toch zijn tussentijdse herhalingen nodig om de kijker die iets gemist heeft weer op het juiste spoor te zetten. Meestal wordt dezelfde informatie nogmaals op een andere wijze gepresenteerd. Wisseling van symboolsysteem of communicatiekanaal blijkt tot betere leerresultaten (Fleming*) te leiden. Letterlijke herhalingen zijn wel terug te vinden in reclamespots, bijvoorbeeld op de radio:

- 'Zeg,... ben je al bij Esso geweest?'
- 'Bij Esso?'
- 'Ja bij Esso.'
- '..En waarom zou ik dan naar Esso moeten?'
- 'Nou, bij Esso hebben ze...'

De merknaam wordt er ingehamerd alsof het brainwashing betreft. Daar komt bij dat de reclamespots zelf vaak herhaald worden. Het risico op irritatie is evident¹⁷.

¹⁶De capaciteit van ons korte termijn geheugen (het werkgeheugen) is beperkt. Miller (G.A. Miller*) concludeert dat we maximaal zeven dingen tegelijk kunnen bewerken. Een gesproken zin die meer dan drie moeilijke woorden bevat leidt al tot problemen (Russell*). Men spreekt over 'woordinterferentie'.

¹⁷Er is binnen de reclamewereld een tegenbeweging ontstaan die er juist voor kiest merknamen niet

-Samenvattingen

Een b_zonder soort herhaling is de samenvatting. In een korte terugblik passeren de belangrijkste conclusies nog eens de revue. Reigeluth* stelt dat een samenvatting kernachtig moet zijn en eenvoudige maar typerende voorbeelden moet bevatten. De samenvatting markeert de afronding van een programmaonderdeel en plaatst alle kijkers in dezelfde uitgangspositie voor het vervolg. Een samenvatting kan terugslaan op het laatstbehandelde onderdeel, maar kan ook cumulatief zijn in de zin dat het de stand van zaken tot nu toe weergeeft.

Aankondiging en samenvatting vormen vaak een logische twee-eenheid. Koumi* zegt hierover:

'vertel wat je gaat doen' (aankondiging)
'doe het'
'vertel wat je hebt gedaan' (samenvatting)

-Verbindingen

Detailinformatie moet van tijd tot tijd in verband worden gebracht met het grotere geheel, met de veronderstelde voorkennis en met al eerder behandelde details. Pas dan vindt een zinvolle integratie van de verschillende kennisonderdelen plaats.

Binnen een film wordt de samenhang bevorderd door af en toe even 'uit te zoomen' (zoals in de 'zoom'-metafoor van Reigeluth) alvorens weer een ander detail aan de orde te stellen.

Verwarring ontstaat als het verband ontbreekt en de kijker zich gaat afvragen waar hij eigenlijk naar zit te kijken of waarom hem die scène eigenlijk wordt aangeboden (ergernis!). Zolang scènes op correcte wijze logisch of causaal met elkaar samenhangen zal dat niet gebeuren. Maar als twee geheel verschillende onderwerpen vlak na elkaar behandeld worden, kan verwarring, twijfel en desoriëntatie ontstaan, tenzij de samenhang afdoende wordt aangegeven. Dat kan bijvoorbeeld door de onderwerpen in te bedden in een logische verhaalcycclus, waarin functies als de aankondiging, de verbinding en de samenvatting zijn ingebouwd:

- . probleemstelling
- . aankondiging
- . onderwerp 1
- . onderwerp 2
- . verbinding
- . oplossing
- . samenvatting

Dergelijke cycli kunnen veelvuldig en op verschillende niveaus in het filmverhaal worden ingebouwd. Het verbindingsstuk kan eventueel verplaatst worden naar het begin en kan dan ook de rol van de aankondiging overnemen. Wordt een verbinding precies tussen twee onderwerpen geplaatst, dan spreken we over een *brug*. Een eenvoudig voorbeeld is het 'bruggetje' van de nieuwslezer:

'...Van de overstromingen in Zuid-Frankrijk naar het weer in eigen land. Erwin, krijgen we hier ook hoog water...?'

Al deze structurele hulpmiddelen richten zich op het verbeteren van de toegankelijkheid en begrijpelijkheid van de aangeboden informatie. Deels herkennen we hierin de universele didactische principes, zoals besproken in hoofdstuk acht. Consequente toepassing van deze didactische middelen zal de communicatieve kracht van de film sterk verbeteren. We mogen immers niet verwachten dat de aandacht en betrokkenheid van de kijker alleen op inhoudelijke gronden kan worden vastgehouden. Overeenkomst tussen de hier genoemde hulpmiddelen is dat ze alle aangrijpen op het cognitieve proces. Met andere woorden: ze zijn alle werkzaam op het niveau van de hersenschors (zie hoofdstuk zes).

of pas heel laat te noemen. De kijker piekert zich suf waar de commercial over gaat. De behoefte aan een antwoord groeit en na enig uitstel wordt die behoefte bevredigd ('Mazda', 'NS').

Een ander krachtig instrument om de aandacht van de kijker te vangen is 'spanning': bij voldoende spanning zal niemand afhaken. Spanning grijpt veelal in op de diepere niveaus in de hersenen en brengt daarom vaak een onafwendbare beïnvloeding van de emotionele en lichamelijke gesteldheid van de kijker teweeg. Spanning kan ons adrenalinegehalte doen stijgen, spanning kan ons het klamme angstzweet doen uitbreken en spanning kan ons geobsedeerd op het puntje van de stoel plaatsen. Kortom: spanning is een van de meest aangewezen structurele hulpmiddelen die ons ter beschikking staan. Spanning en spanningsopbouw hangen nauw samen met de positie van de actoren en hun onderlinge verhoudingen. Het gaat erom het filmverhaal zodanig in elkaar te steken dat de kijker voortdurend wil weten hoe het verder gaat. De rest van dit hoofdstuk is helemaal aan spanningsmechanismen gewijd.

Het conflict als drijvende kracht

Niets is slaapverwekkender dan te moeten kijken naar twee mensen die het met elkaar eens zijn. In zo'n geval is de harmonie perfect: er wordt volop beaamd en ingestemd, kortom er is niets aan de hand. Dit soort situaties is helaas in veel non-fiction films aan te treffen. Gesprekken zijn uitgebreid voorgekookt, geïnterviewden wordt geen strobreed in de weg gelegd en confrontaties worden behoedzaam vermeden. Terwijl het soms zo aardig kan worden als iemand eens afwijkt van het protocol, woedend zijn talkshow-vruchtensapje over tafel smijt en de studio uitbeent. Een deel van de charme van live-uitzendingen is gelegen in dit soort onverwachte gebeurtenissen die er niet meer uitgeknipt kunnen worden. De vraag is waarom filmmakers vaak zo'n conflictvermijdende houding aannemen, terwijl het 'normale' menselijk leven toch doorspekt is van onenigheid, gekibbel, steken onder water, schimpscheuten en polarisatie. Als een conflict echt aan de oppervlakte komt, worden de maskers juist afgeworpen en tonen de actoren hun ware gedaante: dat kan heftig en openlijk gebeuren, maar ook subtiel en onderhuids. Het zijn de momenten waar iedereen op af komt, vergelijkbaar met een opstootje of scheldpartij op straat. Kennelijk voorziet agitatie of opwinding in een primitieve menselijke behoefte.

Het is natuurlijk terecht dat filmmakers ervan uitgaan dat een film degelijk in elkaar moet zitten, soepel moet verlopen en zeker niet aan incidenten moet worden opgehangen. Ook in dit boek is bij herhaling betoogd dat alles zoveel mogelijk functioneel verantwoord en van te voren doordacht moet zijn.

Dat neemt niet weg dat tegenstellingen een veel nadrukkelijker plaats zouden moeten krijgen. Tegenstellingen roepen spanning op en spanning is nodig om de aandacht van de kijker vast te houden. We bevinden ons in dat opzicht in een positie die vergelijkbaar is met die van een toneel-schrijver. Het is dan ook geen toeval dat we bij de verhaalconstructie belangrijke steun kunnen vinden in de beproefde principes van het klassieke drama.

Volgens Egri* komen alle gebeurtenissen voort uit een *conflict*: conflict wordt door hem gezien als de 'drijvende kracht voor alle handelingen'. In het drama gaat het altijd over personen of partijen die elkaar bedriegen, haten of naar het leven staan. Iedere verstoring van de harmonie, iedere tegenstelling, ieder geschil vraagt om een oplossing en leidt tot actie. Is er geen conflict, dan gebeurt er niets. Dat geldt voor drama, dat geldt voor film.

Conflict kan vele vormen aannemen, maar het komt altijd voort uit de ambities en strevingen van personen en de belemmeringen die zij bij het realiseren daarvan ondervinden. Meestal gaat het om twee of meer partijen met tegengestelde belangen of gevoelens. Maar soms kan er ook sprake zijn van een *innerlijke* tweestrijd (Hamlet). De term conflict verwijst niet alleen naar ruzie of onenigheid, maar heeft ook te maken met problemen en doelstellingen. Een atleet die per se acht meter ver moet springen om te kunnen winnen, heeft een probleem. Spanning ontstaat door de tegenstelling tussen de ambities van mensen en de mogelijkheden die zij hebben om hun ambities waar te maken. 'Zal het lukken of niet?' is de vraag die de kijker voortdurend bezighoudt. Is de afloop te zeer voorspelbaar dan is er slechts sprake van een schijnconflict dat snel als 'flauw' of 'oninteressant' zal worden afgedaan: een kind van vijf jaar springt geen acht meter ver.

Het hoeft niet altijd om een emotioneel conflict te gaan, zoals in het drama. Ook een intellectueel conflict waarin het ene gelijk het andere gelijk wil domineren levert spanning op. We raken hier weer

aan het dialectisch denken waarin voortdurend tegenstrijdige visies met elkaar geconfronteerd worden (zie hoofdstuk twee).

Is een conflict latent aanwezig, dan spreken we van *contrast*. Contrasten leiden vaak tot een voelbare spanning zonder dat de kijker zich bewust is van een conflict. De aanblik van Stan Laurel (de dunne) en Oliver Hardy (de dikke) met hun uiteenlopende postuur en uitstraling biedt een prikkelend contrast dat model staat voor de totaal verschillende karakters van de twee. Dit direct waarneembare contrast werpt zijn schaduw vooruit op toekomstige conflicten. Contrast kan niet alleen worden gebruikt om accenten te leggen, maar is ook een stijlmiddel om spanning op te wekken.

Personage en karakter

Voor een filmmaker mag het vinden van conflicten geen probleem zijn. Die liggen bij wijze van spreken voor het oprapen. De research moet daar met name op zijn gericht. Maar het heeft geen zin een film zo maar vol te proppen met conflicten. Waar het om gaat is dat de conflicten geloofwaardig zijn. En omdat conflicten nooit op zichzelf kunnen bestaan maar altijd voortkomen uit de strevingen en ambities van personen, zullen we er voor moeten zorgen dat deze personen en hun motieven en karaktereigenschappen geloofwaardig zijn.

Volgens vele auteurs is de basis van al het drama gelegen in het karakter van de hoofdpersonen. Hoewel het in eerste instantie de concrete handelingen zelf zijn die een schouwspel het bekijken waard maken -wij waren immers uit op het tonen van gebeurtenissen- zijn het juist de dieperliggende persoonlijke motieven, zoals die in het karakter besloten liggen, die gebeurtenissen geloofwaardig en interessant maken. Iedere handeling voltrekt zich dus op twee verschillende betekenisniveaus: een direct waarneembare fysieke handeling (denotatief) en een veelal verborgen betekenis die naar het karakter verwijst (connotatief). Deze dubbele laag treffen we ook aan in het Engelse woord 'character' dat zowel staat voor het personage (de rol) als de geaardheid (het karakter) (zie Bal*, van Riemsdijk*).

In het drama (en ook in de film) leren wij de hoofdpersonen kennen uit de handelingen die zij verrichten. Karakter zelf is niet te zien. Vaak zijn het kleine maar veelzeggende signalen die ons in staat stellen om karakters razendsnel te peilen en te positioneren: mensenkennis is niemand vreemd. Een directeur van een bedrijf die zich uitgebreid laat filmen voor zijn limousine toont daarmee niet alleen aan hoe rijk hij is (het personage), maar verradt ook iets van zijn angst om niet belangrijk genoeg gevonden te worden (het karakter). Evenzo is het beeld van de prototypische wetenschapper met pijp eerder interessant, omdat het zijn angst verradt onvoldoende gezag uit te stralen (in psycho-analytische termen: overdekking met het tegendeel).

Als er te weinig aandacht aan persoonlijke motieven en karakterkenmerken van de hoofdpersoon wordt besteed, heeft de kijker onvoldoende mogelijkheden tot identificatie of projectie. Bijgevolg bewegen de personages als holle poppen over het scherm. Een achtervolgingsscène kan dan nog zo spectaculair in beeld zijn gebracht, echt onder de indruk raken doen we niet. We zijn op dat gebied immers wel wat gewend. Pas als de betrokken actoren als persoon levensechte en aannemelijke karaktereigenschappen vertonen, komen we via identificatie en projectie uit bij onszelf en voelen we als het ware zelf de angst, het verdriet of de verlangens van de hoofdpersoon.

Ogenschijnlijk niet ter zake doende details waarvan we in eerste instantie geneigd zijn te veronderstellen dat ze thuishoren in de categorie 'franje en aankleding' kunnen daarin een belangrijke rol spelen. Naast de overwegingen in hoofdstuk tien hebben we hier dus nog een reden om vermeen- de franje en aankleding niet te snel te diskwalificeren.

De hoofdpersoon en zijn tegenstrever

Een hoofdpersoon moet iets willen. Als we in een film over de troosteloosheid in de sloppenwijken van een derde wereldland alleen maar laten zien hoe de bewoners in hun lot berusten, zal de aandacht snel verslappen. Natuurlijk, de eerste impressie kan aangrijpend, zelfs overdonderend zijn, maar na een paar minuten haakt de kijker af omdat richting en doel ontbreken en er alleen maar meer van hetzelfde wordt getoond. Het wordt pas interessant als we daar iemand tegenkomen die de premisse tot leven kan brengen, die toch iets probeert te bereiken en hoe dan ook probeert de situatie ten goede te keren.

De keuze van een hoofdpersoon is geen eenvoudige zaak.

In de eerste plaats moet de kijker zich in de hoofdpersoon kunnen herkennen. Volgens Fleming* wordt de effectiviteit van de communicatie groter naarmate zender en ontvanger meer overeenkomsten met elkaar vertonen (herkenning).

In de tweede plaats moeten zijn strevingen zodanig zijn dat het publiek die strevingen kan invoelen en overnemen. Hij mag daarom ook typisch menselijke zwakheden vertonen en (kleine) zonden of fouten begaan (ook James Bond heeft zijn zwakke plekken).

Tot slot moeten de hoofdpersoon en zijn tegenstrevers ongeveer van gelijke kracht zijn. Legt de hoofdpersoon bij de eerste tegenslag het hoofd al in de schoot, dan is het verhaal snel verteld. Conflicten komen dan niet tot ontwikkeling. Bij een evenwichtige krachtsverhouding is de afloop ongewis, hetgeen spanningverhogend werkt. Het is als het beeld van twee gelijkwaardige touwtrekkers die elk aan een kant van het touw staan te trekken. Hun doel is hetzelfde, hun handeling wordt bepaald door dat wat hun tegenstrever doet. Zonder de een is de ander niets: ze zijn volkomen van elkaar afhankelijk.

Continue spanning

Een rijke traditie in het opbouwen van spanning treffen we aan in het drama, en in het verlengde daarvan in de speelfilm. De dramatische wetten zijn voor een deel zeker ook van toepassing op het non-fiction genre (Swain*). Maar enige reserve is op zijn plaats. Want anders dan in het theater of in de speelfilm is drama hier doorgaans geen doel op zich. In het non-fiction genre zullen we dramatische principes veel meer moeten zien als middel om tot een boeiende vertelvorm te komen, als 'truc' om de kijker bij de les te houden.

Anders dan Godard veronderstelt, behoeft een filmische vertelling wel degelijk een begin, een midden en een einde die op een logische manier met elkaar verbonden zijn: introduceer een hoofdpersoon die iets wil bereiken (begin), confronteer hem vervolgens met obstakels die hem daarin belemmeren (midden) en werk toe naar een ontknoping (einde). Daarmee wordt een verhaallijn geconstrueerd die van begin tot eind de spanning tussen wensen en mogelijkheden bevat (de spanningsboog). We bespreken nu kort hoe deze drie akten van het verhaal moeten worden opgebouwd:

-het begin

In de eerste scènes van de film moet de aandacht van de kijker worden gevangen. Egri* is van mening dat een langzame aanloop niet goed is. Hij pleit voor een 'late point of attack': de voorgeschiedenis weglaten en het verhaal pas starten op het moment dat het evenwicht wordt verstoord en het conflict op tafel komt. Met andere woorden het verhaal (de plot) begint op het moment dat er sprake is van een verandering (de eerste 'wending'). De hoofdpersonen als dragers van het conflict worden daarmee op natuurlijke wijze geïntroduceerd. De kijker krijgt direct duidelijkheid over de aard van de film en kan daarop concrete verwachtingen baseren.

-het midden

Na de opening moet het filmverhaal op gang worden gebracht. Er moet iets gebeuren, niet alleen op het niveau van de handeling, maar ook op het niveau van het conflict. Egri* stelt dat conflicten niet statisch mogen zijn: conflicten dienen zich te ontwikkelen van klein naar groot. Hij wijst daarbij op de dynamiek zoals die al in de premisse besloten ligt. De hoofdpersoon die zo dapper aan zijn taak begon ontmoet steeds grotere obstakels op zijn pad. Op het moment dat de oplossing verder weg lijkt dan ooit (de *crisis*scène) neemt het verhaal een tweede, beslissende wending: de hoofdpersoon neemt na alle tegenslagen een cruciale en onherroepelijke beslissing over de wijze waarop hij de problemen gaat aanpakken; de hoofdpersoon kiest en heeft daardoor geen keus meer. Deze tweede wending markeert het einde van het tweede bedrijf. Het publiek weet dat het nu allemaal gaat gebeuren.

het einde

Het slotbedrijf van de film zal uiteindelijk tot een oplossing of conclusie moeten leiden. Die oplossing vormt de ontknoping waar de kijker de hele tijd op heeft zitten wachten. Hier beleven we de climax van de film die meestal bestaat uit een finale confrontatie tussen de hoofdpersoon en zijn tegen-

strever, waarin het pleit wordt beslecht. Het gaat om de inlossing van de verwachtingen die eerder in de film bij de kijker zijn gewekt¹⁸. De ontknoping moet plausibel en acceptabel zijn en mag niet te zeer voor de hand liggen. Een anticlimax sluit onvoldoende aan bij de gewekte verwachtingen.

Deze basisstructuur is bijna letterlijk af te beelden op de drie onderdelen waaruit de premisse is opgebouwd. Maar ook op detailniveau hebben we te maken met de steeds terugkerende structuur van *opzetten*, *ontwikkelen* en *inlossen*. Essentieel element daarin is dat de kijker geneigd is aan alle prikkels die hem bereiken bewust of onbewust betekenis toe te kennen. Dat heeft ook een keerzijde, want dat het betekent dat elk detail dat enigszins in het oog springt verwachtingen bij hem op zal roepen. Een raar bloemenvaasje op tafel, een scheefhangend schilderij, het geluid van een lekkende kraan: alles roept verwachtingen op die op een zeker moment zullen moeten worden ingelost (zie ook hoofdstuk vijf). De filmmaker zal derhalve zijn uiterste best moeten doen om dit soort 'false cues' te vermijden.

Over de principes van de dramatische opbouw is een groot aantal goede boeken beschikbaar. Deze richten zich echter alle op toneel en speelfilm (o.a. Bal*, van Riemsdijk*, Egri*). Het is goed deze principes in het achterhoofd te houden als we ons met nonfiction bezighouden. Klakkeloze toepassing in het nonfiction genre zal echter geen onverdeeld succes zijn. De vraag is hoe ver we in de nonfiction film moeten gaan om de motieven en karaktereigenschappen van de hoofdpersonen bloot te leggen. In het proefdierexperiment (hoofdstuk twee) zal niemand werkelijk geïnteresseerd zijn in het zieleleven of de thuissituatie van de onderzoeker die de operatie uitvoert. De kijker probeert met name iets op te steken van het proces van opereren. Maar als we willen dat de kijker meeleeft met de handeling en enigszins kan invoelen wat het betekent om zo'n operatie uit te voeren, dan zullen de persoonlijke overwegingen, aarzelingen en twijfels van de hoofdpersoon zeker aandacht moeten krijgen. Dat kan grotendeels functioneel en zakelijk blijven, bijvoorbeeld door te concentreren op technische risico's en mogelijke complicaties (obstakels) die de onderzoeker op zijn weg ontmoet. Veronachtzaming van die persoonlijke tekening maakt dat ook hier de actoren als afstandelijke poppen zullen figureren, waar zij eigenlijk identificatieobject zouden behoren te zijn.

De openingssequentie

De openingsscène van een film moet krachtig en representatief zijn, omdat deze in belangrijke mate bepaalt hoe de kijker de film zal ondergaan.

Al in de eerste shots van de film moet de aandacht van de kijker worden gevangen. We moeten ervan uitgaan dat die aandacht 'veroverd' moet worden en dat de kijker in het 'zap'-tijdperk geen geduld heeft om alles eens even rustig op gang te laten komen. Binnen een halve minuut wil hij weten waar hij aan toe is¹⁹. De opening moet daarom spectaculair zijn in de letterlijke betekenis: het bekijken waard. Met zo'n 'audiovisueel hook' (Swain*, Koumi*) moet snel en direct de nieuwsgierigheid worden gewekt.

Maar spektakel om het spektakel heeft geen zin.

De verwachtingen die door de opening worden gewekt moeten in het vervolg van de film worden bewaarheid. Vanaf de eerste scènes moet de juiste toon worden aangeslagen. Voorts moet het vervolg van de film op een logische wijze uit de opening voortkomen. Om duidelijkheid te verschaffen is het zaak de uitgangssituatie zo snel mogelijk te bevestigen: wie, wat, waarom, waar en wanneer (Bloch*). De hoofdpersoon moet worden geïntroduceerd en de probleemstelling of het (dreigende) conflict moet duidelijk zijn. De opening moet bovendien worden gezien als voorproefje of warming-up voor hetgeen gaat komen (zie ook hoofdstuk acht).

¹⁸ Bloch* en Fadiman maken een onderscheid tussen confrontatie, verplichte scène, climax en ontkenning. In de praktijk is dit onderscheid niet altijd helder aan te geven (zie van Riemsdijk*).

¹⁹ Uit onderzoek blijkt dat de kijker gemiddeld 122 keer per uur van kanaal wisselt (bij een aanbod van veertig televisiekanalen). Dat blijkt ruim drie keer zo hoog te zijn als de proefpersonen zelf denken (Ferguson*).

Spectaculaire openingen zijn in vrijwel iedere film aan te treffen. Computerondersteunde beeldbewerkingstechnieken hebben menige bezienswaardige 'leader' of 'intro' opgeleverd. De keerzijde daarvan kunnen we in veel films waarnemen: na een spectaculair begin zakken tempo en spanning op een bedenkelijke manier in elkaar. De verwachtingen die met dergelijke openingen worden gewekt, kunnen veelal niet worden bewaarheid.

Als (willekeurig) voorbeeld van zo'n vroege anticlimax wijzen we op de scheikundecursus 'Chemie, moleculen op maat' van Teleac (1989). De openingssequentie van een minuut bestaat uit een even fraaie als kostbare driedimensionale computeranimatie van rondvliegende elektronen en reagerende moleculen. Dit blijkt pure 'Augenkitzel'; de rest van het programma blijkt te bestaan uit een mevrouw die in een standaard studiodecor op een weinig aansprekende wijze haar informatieve teksten opleest. De makers hadden in de opening beter een prikkelende proef kunnen tonen (de essentie van de chemie) en die naderhand, eventueel met een functionele computeranimatie, kunnen verklaren. Opvallend veel openingen blijken te bestaan uit een compilatie van essentiële momenten uit de film (vaak ondersteund met muziek). Het voordeel daarvan is dat de kijker snel een visuele indruk kan krijgen van wat er gaat komen. Een groot bezwaar is echter dat de shots in een compilatie niet causaal samenhangen en er slechts een fragmentarische indruk ontstaat. Het tonen van een concreet voorbeeld dat de kern van de problematiek duidelijk maakt, is in dat opzicht veel effectiever.

Spektakel en duidelijkheid alleen zijn niet genoeg: de kijker zal zich betrokken moeten voelen om aandachtig te blijven. Hij zal simpelweg kiezen tussen 'ja, dit wil ik zien' en 'nee, dit wil ik niet zien'. Al heel vroeg in de film moet het ijs gebroken worden: de kijker moet 'ja' kunnen zeggen, alsof het gaat om het sluiten van vriendschap. Pas als hij zich kan herkennen in het vertoonde, als hij zich persoonlijk aangesproken voelt, volgen overname en acceptatie. Om dat te bewerkstelligen zal de opening moeten inspelen op de voorkennis, verwachtingen, belangstellingen en andere kenmerken die bij de doelgroep worden verondersteld.

Komt die betrokkenheid niet tot stand, dan krijgt het kijken -voor zover dat nog plaatsvindt- iets plichtmatigs. De kijker laat alle prikkels op een passieve manier over zich heen komen (de tv-kijkhouding: apathisch, onderuit gezakt, een zak chips op schoot en denkend aan betere tijden). Van actieve verwerking kan in zo'n geval geen sprake zijn.

We kunnen concluderen dat de openingssequentie in sterke mate moet samenhangen met de film als geheel. Het ligt dan ook voor de hand de openingssequentie pas te schrijven als we de rest van de film hebben ingevuld.

Spanningverhogende technieken

Spanning is een noodzakelijke component om de aandacht van de kijker vast te houden. Ook de filmmaker die een zakelijke instructiefilm wil maken, zal zich moeten afvragen op welke wijze hij de aandacht van de kijker van begin tot eind kan vasthouden, met andere woorden welke spanningwekkende middelen nodig zijn. Daarbij hoeft niet meteen gedacht te worden aan opwindende achtervolgingsscènes of vechtpartijen. Spanning kan ook op meer subtiele wijze effectief worden toegepast.

Het zou onjuist zijn spanning als een additioneel stijlmiddel te beschouwen dat achteraf naar behoefte als een fruitig sausje kan worden toegevoegd. Spanning wordt algemeen gezien als beslissend kenmerk dat een eenheid vormt met de inhoud en betekenis van het verhaal en dat in sterke mate de aandacht richt op het vervolg en het slot. Spanning vergroot de betrokkenheid en aandacht van de kijker en stimuleert zijn denkprocessen. In die zin is spanning op te vatten als een didactisch middel.

Spanning is een verzamelterm waarin een groot aantal onderscheidingen is aan te brengen. We maken een onderscheid tussen *intellectuele spanning* en *emotionele spanning*. *Intellectuele spanning* doet zich voor als de kijker geconfronteerd wordt met een vraag, probleem of redenering waarvoor enig denkwerk is vereist. Dit soort spanning treffen we aan in bijvoorbeeld de detectivefilm ('Whodunnit') of een quiz-programma. Ook een inhoudelijk interessant onderwerp kan intellectuele spanning oproepen. Drijvende kracht bij intellectuele spanning is de nieuwsgierigheid van de kijker.

Emotionele spanning kan ontstaan doordat de kijker positie kiest door identificatie met een van de hoofdpersonen. Veel emotionele spanning komt tot stand door associaties op een onbewust niveau. Afhankelijk van de aard van de emotie spreken we over komische spanning (humor), tragische spanning, angstige spanning, enzovoorts.

De eerder besproken indeling 'begin, midden en eind' garandeert een intrinsieke spanningsopbouw gedurende het hele verhaal. Daarnaast kunnen op allerlei niveaus constructies worden aangebracht die tot verhoging van de spanning kunnen leiden. We bespreken achtereenvolgens:

1. *het wekken van verwachtingen*
2. *het accentueren van tegenstellingen*
3. *de kennisvoorsprong*
4. *de kennisachterstand*
5. *het uitstel*
6. *de herkenning*
7. *de pathetische uitbarsting*

De eerste vijf technieken hangen direct samen met de manier waarop de film is opgebouwd (immanente technieken). Ze staan los van de individuele kijker. Kennisvoorsprong of uitstel zal voor alle kijkers op gelijke wijze tot stand komen.

Herkenning en medeleven zijn daarentegen direct gerelateerd aan de persoonlijke beleving van de kijker. De spanningsbeleving zal per persoon zeer verschillend zijn en sterk afhangen van de individuele kennis en persoonlijkheidseigenschappen van de kijker (referentiële technieken).

1. *Het wekken van verwachtingen* (doelgerichte prospectiviteit)

Als er verwachtingen worden gewekt willen we als kijker ook weten of en hoe die worden ingelost. De kijker heeft de neiging aan iedere gebeurtenis betekenis toe te kennen; daarom zullen er ook altijd verwachtingen worden gewekt (de kijker weet natuurlijk ook dat een gebeurtenis niet voor niets wordt getoond). Maar lang niet iedere gebeurtenis roept spanning op. Spanning ontstaat pas als de inlossing van die verwachting onzeker is of wanneer verschillende verwachtingen met elkaar concurreren (wordt het A of wordt het B?). In hoofdstuk drie is er al op gewezen dat de betrokkenheid van de kijker kan worden versterkt door slechts gedeeltelijke informatie over het vervolg te verstrekken (Pfister*). We bespreken een paar veelvoorkomende vormen.

-de expliciete aankondiging

Iedere aankondiging wekt verwachtingen en is daarmee in staat spanning op te bouwen. We onderscheiden de *late* of *lokale* aankondiging en de *vroegtijdige* of *globale* aankondiging.

Bij een late of lokale aankondiging is de spanningsboog kort. Het aangekondigde volgt direct op de aankondiging: '..en dan kijken we nu hoe dit in zijn werk gaat...' of 'O jongens en meisjes, Sinterklaas kan nu elk ogenblik binnenkomen...!'.

Een vroegtijdige aankondiging verwijst naar iets dat pas veel later aan de orde komt: 'Straks zullen we zien hoe dit allemaal in zijn werk gaat.' Als de spanningsboog te lang wordt kan het zijn dat de kijker de aankondiging allang weer is vergeten. Daarmee is ook de spanning verdwenen.

-de impliciete aankondiging

De kijker moet nu zelf de aankondiging uit de context opmaken. Hiertoe staat de filmmaker een rijk arsenaal aan instrumenten ter beschikking. Letterlijk alles wat er te zien en te horen is kan een signaal zijn dat zijn licht vooruit werpt op komende gebeurtenissen; iedere verandering van sfeer, door muziek, belichting of cameravoering kan door de kijker als een aankondiging worden opgevat.

In commercials wordt vaak eerst een aantal produkteigenschappen genoemd. De produktnaam wordt pas later onthuld maar is daarmee wel impliciet aangekondigd: 'Het is koel, fris, tintelend..... Het is Pepsi...'

Een impliciete aankondiging kan ook verstopt zitten in een expliciete aankondiging: 'Laten we eerst eens kijken hoe dit in zijn werk gaat...' Met andere woorden: *straks* komt er nog meer.

Soms kan de kijker een bepaalde gebeurtenis letterlijk zien aankomen, bijvoorbeeld bij het beeld van een kraan waaruit langzaam een druppel groeit die weldra zal vallen, of niet.... Spannend!

-de specifieke aankondiging

Hoe paradoxaal ook: nieuwsgierigheid kan worden gewekt met een aankondiging die geen informatie geeft over wat er komt. 'Wij maken u er op attent dat de beelden minder geschikt zijn voor jeugdige kijkers...' of 'En dan nu iets heel anders...' (vrij naar Monty Python). Zo'n specifieke aankondiging geeft aan dat er iets nieuws komt, dat het heel interessant is en dat het ons zeker zal bevallen, maar verklapt verder niets. De informatie wordt opzettelijk onvolledig gehouden om spanning te creëren. Het stimuleert de betrokkenheid en een actieve houding van de kijker.

Deze specifieke aankondigingen kunnen zowel impliciet als expliciet zijn.

-zaaien en oogsten

Soms realiseren we ons pas achteraf dat we een bepaalde gebeurtenis hadden kunnen zien aankomen: 'Oh ja natuurlijk, ik had het kunnen weten...' Het gaat om de inlossing van een aankondiging die we in eerste instantie over het hoofd hebben gezien. Een ogenschijnlijk onbelangrijk detail fungeert dan als een gecamoufleerde aankondiging voor een beslissende gebeurtenis. Deze techniek van 'zaaien en oogsten' ('set-up and pay-off', Bloch*) wordt veel in speelfilms en detective-series toegepast. De politiecommissaris heeft het moordwapen de hele tijd voor het oprapen, maar ziet het (evenals het publiek) over het hoofd. De techniek van zaaien en oogsten vertoont overeenkomst met de eerder besproken 'verbindingen': er wordt een (onverwacht) verband gelegd tussen twee uiteenlopende onderwerpen.

-de tijdslimiet

Iedere aflevering van James Bond eindigt met een tijdslimiet (time-lock): 'Binnen 10 minuten zal de bom afgaan...'. Pas in de laatste seconde zal James de bom onschadelijk weten te maken. Deze techniek is, zelfs als we als de afloop al kennen, goed voor een aantal spannende scènes. Het principe van de tijdslimiet vindt ook ruime toepassing in de spelshow, de quiz en de sport.

Op subtielere wijze treffen we de tijdslimiet aan in gesprekken en discussies wanneer een van de gesprekspartners voor het blok wordt gezet om zich over iets uit te spreken. Een pijnlijke stilte valt in dezelfde categorie.

De tijdslimiet kan bij alle tijdkritische processen of gebeurtenissen als spanningsmiddel worden gebruikt.

2. Het accentueren van tegenstellingen

Al eerder hebben we aangegeven dat de tegenstelling (het conflict) een structureel middel is om spanning op te wekken. Het gaat daarbij om het benadrukken van verschillen en het verstoren van de harmonie. We bespreken een aantal varianten:

-obstakels

Obstakels (hindernissen of belemmeringen) vergroten de tegenstelling tussen het streven en de mogelijkheid om dat streven te realiseren. Obstakels leiden altijd tot een confrontatie, waarvan we het resultaat willen weten. In film kan sprake zijn van fysieke obstakels (hekken, tralies, afstanden), intellectuele obstakels (complexiteit, dubbelzinnigheid) en emotionele obstakels (angst, verlegenheid). Soms hebben we te maken met obstakels bij het publiek (houding, vooroordelen) (Bloch*).

In zijn algemeenheid geldt: hoe later in de film, des te groter de obstakels. Obstakels komen voor de hoofdpersoon altijd ongelegen. Ze zorgen altijd voor verder uitstel van de oplossing

van het probleem of conflict (zie ook bij 'uitstel' hieronder).

-conflict en contrast

Het belang van conflicten is al eerder toegelicht. Contrasten zijn intrinsiek prikkelend, omdat ze verschillen benadrukken. Door binaire oppositie wordt de betekenisvorming pregnanter en indringender. De presentatie van uitersten geeft bovendien houvast bij een relatieve positionering van personen of gebeurtenissen. Contrasten kunnen direct worden waargenomen (in één beeld zowel zwart als wit), maar ook sequentieel (na elkaar, bijvoorbeeld: eerst regen, dan zonneschijn). De eerste vorm heeft te maken met de enscenering en fotografie; de laatste vorm heeft een temporeel karakter en hangt samen met de afwisseling van sequenties, scènes of shots. Parallelmontage van twee verhaallijnen valt in deze laatste categorie.

-tegenactie (counteraction)

Contrasten die ontaarden in tegenstrijdigheden kunnen een zeer 'dramatische' lading krijgen.

De tegenstrijdigheid kan zitten in de handeling van de actoren, bijvoorbeeld als iemand huilt van vreugde, lacht van wanhoop of als iemand woedend uitschreeuwt: '*Ik ben nièt boos!!!*'. Conflicterende emoties zijn altijd goed voor tranen bij het publiek. Denk bijvoorbeeld aan een slotscène waarin de held het probleem oplost (blij), maar tegelijkertijd afscheid moet nemen (droevig).

In het dierproefexperiment kunnen we counteraction aantreffen bij de onderzoeker die de rat eerst over zijn kop aait en hem vervolgens opensnijdt.

De tegenstrijdigheid kan ook wortelen in een verschil tussen de manifeste betekenis van een scène en de onderliggende betekenis zoals die uit de vormgeving of arena tot uiting komt (denotatie-connotatie). Bloch noemt als voorbeeld de soldaat die sneuvelt tijdens het plukken van een bloem. In de sfeer van humor zouden we kunnen denken aan twee personen die bungelend aan een vliegtuigvleugel converseren over het weer²⁰.

-de clou (twist)

Een 'twist' is een onvoorziene, verrassende wending waardoor er een tegenstelling ontstaat tussen verwachting en inlossing. Terwijl de kijker een keuze verwacht tussen inlossing A of B, wordt hij geconfronteerd met het onverwachte vervolg C, dat de gebeurtenissen in een geheel ander daglicht plaatst. Zo'n soort clou moet niet alleen verrassend zijn maar ook plausibel, zodat er geen verwerping optreedt. De kijker moet op een aangename manier worden verrast dan wel gefopt. De twist komt zeer veel voor in de comedy en in commercials. Een commercialvoorbeeld: Een stoeiende vader en zoon worden door de moeder tot de orde geroepen: 'Zeg zou jij niet eens aan je huiswerk beginnen?'. Daarop druipt vader bedremmeld af naar boven. Slotcommentaar: 'Een NVM-makelaar is leerplichtig tot de pensioengerechtigde leeftijd.' (NVM-commercial 1994). Ook het verzekeringsvoorbeeld in hoofdstuk tien bevat een twist.

Bloch* geeft een voorbeeld van Hitchcock: in 'Psycho' blijkt de moeder van hoofdpersoon Norman Bates (Antony Perkins) al jaren dood in de kamer te zitten.

-de dialoog

In dialogen is sprake van een tegenstelling tussen de manier waarop het gesprek gevoerd wordt en de letterlijke inhoud van de uitgewisselde teksten. Bloch* stelt kernachtig: 'De dialoog is een leugen'. De ware betekenis van het gesproken woord is niet zozeer gelegen in de letterlijke inhoud van de teksten maar vooral in de wijze waarop de uitspraken worden

²⁰Onder counteraction wordt ook verstaan een handeling waarmee directe expositie wordt vermeden. De conclusie dat twee geliefden met elkaar naar bed gaan, kunnen we ook trekken als we ze innig gearmd het hotel zien binnengaan terwijl we zelf geduldig buiten blijven (Weijers*). De actie zelf wordt vervangen door een 'contrasterende tegenactie': het bekijken van een gebouw.

gedaan (Vroon*). Intonatie, tempo en houding zijn veelzeggend over de positie die iemand inneemt ten opzichte van zijn eigen woorden. Extra spanning kan worden gecreëerd door confrontaties in te bouwen.

Vraaggesprekken zijn het spannendst als de ondervraagde onder druk wordt gezet en weinig bewegingsruimte krijgt.

3. *Kennisvoorsprong*

Talrijk zijn de situaties waarin de kijker meer weet dan de personages in de film. Een personage heeft niet altijd zicht op de consequenties van zijn handelen en van de gevaren die hem boven het hoofd hangen. Vaak heeft de kijker dat wel. We onderscheiden drie vormen:

-de beer op het strand

Deze term slaat op de situatie waarin de onbekommerde hoofdrolspeler niet weet dat er achter zijn rug een groot gevaar dreigt. De kijker wil het liefst te hulp schieten met een 'Kijk uit! Achter je!', maar staat in feite machteloos (Bloch*). Deze techniek veronderstelt een zekere onoplettendheid (domheid) bij de hoofdpersoon en blijft daarom vooral beperkt tot de speelfilm en het drama ('Tarzan', 'Jaws', 'Rambo', kluchten).

In de nonfiction-film kunnen we denken aan de situatie dat iemand een welbeschreven prestatie moet verrichten, maar daarin net wat trager reageert dan de kijker, bijvoorbeeld in een (niet te moeilijk) quiz- of spelprogramma.

-het pistool in de la

In dit geval beschikken de kijker en de hoofdpersoon over bepaalde informatie, bijvoorbeeld dat er een pistool in de la ligt (Bloch*), terwijl de tegenspeler die informatie niet heeft. Als de situatie nijpend wordt krijgt de kijker de neiging een advies te geven: 'Toe! Snel! Pak het pistool!'.

Ook deze techniek is terug te vinden in quiz- en spelprogramma's.

Het dreigende gevaar hoeft niet altijd van een tegenspeler afkomstig te zijn. Ieder willekeurig obstakel, bijvoorbeeld een scherpe bocht die we te snel naderen, kan maken dat we impulsief willen ingrijpen ('Remmen en het stuur omgooien!' is de eerste reactie die in ons op zal komen). De kennis die we met de hoofdpersoon delen is hier universeel van aard: iedere auto heeft immers een rem en een stuur.

-de overval

Dit is een bijzonder geval van 'het pistool in de la'. Nu gaat het niet alleen om een gezamenlijke kennisvoorsprong van het publiek en een hoofdrolspeler ten opzichte van een tegenspeler, maar gooit de hoofdrolspeler het als presentator op een akkoordje met het publiek. Te denken valt aan opnames met de verborgen camera (gefot!), felicitatieprogramma's ('van harte!') of de aanhouding van een verkeersovertreder ('Weet u wel dat u veel te hard reed?'). De reactie van de onwetende tegenspeler is hier het sleutelgegeven waarop de nieuwsgierigheid zich richt. Omdat het hier gaat om het wekken van een gezamenlijke verwachting heeft de overval het karakter van een aankondiging.

Vaak wordt de overval niet authentiek uitgevoerd waardoor de spannende werking verdwijnt: 'Laten we eens kijken of Jan thuis is'. Klop-klop. 'Hallo Henk, wat gezellig! Kom binnen...' Dat kan toch nauwelijks de natuurlijke reactie zijn van iemand die door een cameraploeg wordt overvallen...

4. *Kennisachterstand*

Bij de kennisachterstand heeft de kijker minder informatie dan de personages in de film. Iemand die in beeld verschijnt, heeft wellicht iets meegemaakt waarover het publiek niets weet. Daarmee kan nieuwsgierigheid worden gewekt ('Wat is er aan de hand?'). Voor een bevredigende afwikkeling van de spanning is het nodig dat de kijker op de één of andere manier op de proef wordt gesteld of wordt uitgedaagd. De bevrediging van die nieuwsgierigheid, in casu het opheffen van de kennisachterstand, mag nooit zonder inspanning van de kijker tot stand komen.

Sommige films ontlenen hun spannende werking uitsluitend aan de kennisachterstand ('Sophie's

choice', 'Once upon a time in the west': de hoofdpersoon heeft iets vreselijks meegemaakt dat pas aan het einde duidelijk wordt). In het 'whodunit'-genre (detectives) hebben we te maken met een kennisachterstand ten opzichte van de daders. Die achterstand delen we met de inspecteur van politie.

De kennisachterstand doet zich per definitie voor als een deskundige of een docent ons een probleem voorlegt. De kennisachterstand wordt opgeheven wanneer de oplossing duidelijk wordt. Vanuit het oogpunt van spanning is het geven van een uiteenzetting (exposé), bijvoorbeeld in een interview met een deskundige, geen bevredigende opheffing van de kennisachterstand.

Ook in quiz- en spelprogramma's wordt vaak spanning opgebouwd door kennisachterstand. De kwaliteit van de spanning hangt af van het niveau van de vragen en van de wijze en snelheid waarop de antwoorden beschikbaar komen.

5. *Uitstel*

Spanning kan ook worden opgeroepen door de inlossing van een verwachting uit te stellen. De hiermee opgewekte spanning wordt ook wel 'suspense' genoemd. Uitstel is het belangrijkste spanningsmiddel in de speelfilm. Strikt genomen is het hele midden-gedeelte van de film, d.w.z. alles wat zich afspeelt tussen de probleemstelling (de opening) en de inlossing (het slot), bedoeld om de ontknoping te vertragen. De kunst daarbij is het uitstel zodanig vorm te geven dat er geen irritatie optreedt. In de praktijk gebeurt dat door tussentijdse inlossingen te gebruiken -daar zit de kijker immers op te wachten- die het probleem complexer maken en die nieuwe en sterkere verwachtingen wekken. Zo ontstaat er een spanningsspiraal die in een climax tot ontknoping komt. Hitchcock staat bekend als 'de meester van de suspense'. Hij combineerde het uitstel veelal met 'false cues' die een andere functie hadden dan het publiek verwachtte ('twist').

Het uitstel werkt activerend op de kijker omdat deze de tijd krijgt om zich een voorstelling te maken van de ontknoping. Het leren wordt erdoor bevorderd (Salomon*).

We bespreken vier varianten:

-de onverwachte wending

Op het moment dat we ons doel bijna hebben bereikt, doemt er plotseling (weer) een obstakel op, waardoor de inlossing wordt uitgesteld. Uitstel om het uitstel kan echter averechts werken: te veel onverwachte wendingen leiden tot ergernis. Het obstakel moet voor de hand liggend en acceptabel zijn in de zin dat het al eerder in de film is aangekondigd, bijvoorbeeld via een set-up en pay-off constructie. Een plotseling obstakel dat zomaar uit de lucht komt vallen raakt kant noch wal.

-de afgrondhanger ('cliffhanger' of de 'zijden draad')

Een cliffhanger is een scène die op het spannendste moment wordt afgebroken. De held klampt zich vast aan de rand van het ravijn en kan elk moment naar beneden storten. De onderbreking laat de kijker achter in grote onzekerheid: 'Hoe zal het aflopen?'

Deze cliffhanger-techniek wordt zeer letterlijk in praktijk gebracht in de film 'Cliffhanger' van R. Harlin met Sylvester Stallone (1993).

-het intermezzo

Het intermezzo vormt een onderbreking met een andere scène. De afronding van de handeling wordt daardoor uitgesteld. Deze vorm doet zich onder meer voor bij een parallelmontage: twee of meer gebeurtenissen worden met elkaar vervlochten. Daarmee worden niet alleen analogieën of contrasten geaccentueerd maar wordt ook meervoudig uitstel ingebouwd.

Onderbrekingen met commercials leiden vanzelfsprekend tot uitstel. Het moment van onderbreken moet dan zodanig worden gekozen dat de nieuwsgierigheid het wint van de ergernis (zie ook de 'cliffhanger'). Het werkt ook omgekeerd: in Amerikaanse TV-series wordt de spanningscyclus bewust aangepast aan het ritme van de reclameonderbrekingen.

-vertraging

Door het tempo vlak voor een belangrijke scène te verlagen ontstaat een situatie die

vergelijkbaar is met de stilte voor de storm. De kijker krijgt even gelegenheid om zich mentaal voor te bereiden op hetgeen gaat komen. In de afwisseling van ontspanning en spanning ontstaat een extra contrast waarmee de verwachtingen worden versterkt. Vertraging kan ook worden opgevat als een vorm van counteraction, contrast of aankondiging.

6. *Herkenning*

De voorgaande spanningverhogende technieken hangen allemaal samen met de manier waarop een film is opgebouwd. Spanning kan echter ook worden opgewekt doordat de kijker zichzelf identificeert met één (of meer) van de hoofdpersonen en daardoor sterk bij de gebeurtenissen betrokken raakt. Voor het optimaliseren van de identificatie zal de filmmaker bij de keuze en tekening van de hoofdpersonen rekening moeten houden met de achtergronden en de openlijke of verdrongen verlangens van de doelgroep. In hoofdstuk zeven is uitgebreid aandacht besteed aan identificatie en aanverwante processen.

We onderscheiden twee soorten identificatie, die vaak samengaan:

-introjectie

Bij introjectie neemt de kijker de gevoelens van de hoofdpersoon over. Dat is het geval als hij zijn eigen levenssituatie onvoldoende in de film kan herkennen. De kijker plaatst zich daardoor zelf in de filmarena en is klaar om in de wereld van fantasie en dagdromerij te worden opgenomen. Introjectie komt veel voor bij het kijken naar speelfilms, (top)sportuitzendingen en commercials. In commercials voor tandpasta zien we meestal personen met perfecte gebitten waar we alleen maar van kunnen dromen: introjectie.

-projectie

Bij projectie kent de kijker zijn eigen gevoelens toe aan de hoofdpersoon. Dit is het geval als de levenssituatie van de hoofdpersoon sterk overeenkomt met die van de kijker. De gebeurtenissen in de film worden dan vooral op de eigen situatie betrokken. Iemand die een dochttertje heeft dat doof is, zal in een film over doofheid al snel onder de actoren zijn eigen dochttertje aantreffen. De projectie kan zo hevig zijn dat soms nazorg is geboden, bijvoorbeeld via een telefoongesprek met de Stichting Correlatie.

Een enkele keer durft een tandpasta-fabrikant te kiezen voor projectie en toont ons een hoofdpersoon met een slecht gebit (Meridol: na enkele weken de nieuwe tandpasta te hebben gebruikt, blijken zijn tandvleesklachten te zijn verdwenen²¹). In zo'n projectieve aanpak zullen we de boodschap wellicht eerder op onszelf betrekken. Het gevaar hier is echter dat we de tandpasta leren associëren met een slecht gebit.

7. *De pathetische uitbarsting*

Iedere heftige emotionele uitbarsting (pathos) zal bij de kijker een emotionele respons oproepen. De slappe lach bijvoorbeeld werkt zeer aanstekelijk: wie er naar kijkt zal slechts met moeite zijn eigen lachen kunnen bedwingen. Dit principe van de aanstekelijke werking vinden we terug bij comedy-series op tv, waar op gezette tijden het geluid van een lachend publiek wordt toegevoegd. De comedy wordt daardoor 'leuker'. Hetzelfde doet zich voor bij spelshows op tv waar een over-enthousiast publiek ons tot overname van haar gemoedstoestand dwingt. Die overname -gesitueerd in het limbische systeem (zie hoofdstuk zes)- is onafwendbaar en blijft niet beperkt tot vrolijkheid. Een woedeuitbarsting of een jammerklacht brengt overeenkomstige emoties teweeg. Opmerkelijk daarbij is dat die overdracht van emotie als autonoom proces lijkt op te treden, waarbij context of karaktertekening geen rol spelen: een volslagen vreemde kan ons dezelfde emotionele respons ontlokken als een bekende.

De invloed van muziek en andere filmstilistische middelen op de kijker berust op ditzelfde principe

²¹De reclamespot van Meridol moest overigens onder druk van de concurrenten worden gerectificeerd, omdat de claim voor regeneratie van het tandvlees niet kon worden hardgemaakt (maart 1995).

van overdracht van emotie, zij het dat er niet noodzakelijkerwijs sprake hoeft te zijn van een uitbarsting.

Tot slot

Het effectief toepassen van al deze spanningwekkende technieken is geen eenvoudige zaak. Klakkeloos wat vertraging, pathos en kennisachterstand inbouwen is vragen om moeilijkheden. Het belangrijkste aspect van de spanningwekkende technieken, de timing, laat zich moeilijk beschrijven: hoe lang mag het uitstel duren, op welke moment moet een set-up worden geplaatst en hoe lang mag een tegenstrijdigheid blijven voortbestaan? Dit soort zaken is niet in algemene regels te vatten. Vooralsnog kunnen we stellen dat spanning iets is dat in golven moet komen. Het is niet wenselijk en zelfs niet mogelijk om de boog voortdurend gespannen te houden. De kijker moet van tijd tot tijd even op adem kunnen komen en de indrukken kunnen verwerken. Juist in de gedoseerde opeenvolging van spanning en ontspanning, van opbouw en ontlading moet de betrokkenheid van de kijker worden gerealiseerd. Naast kennis zijn talent, feeling en praktijkervaring onontkoombare voorwaarden om de kijker echt op het puntje van de stoel te houden.

Hoofdstuk 12 Presentatie

- A: 'Professor van den Eijkel, kunt u eens vertellen wat nou de staatsrechtelijke betekenis van prinsjesdag is?
- B: 'Ach u moet het zo zien. Het is eigenlijk zo dat de kerngedachte van de constu..., eh constitutionele monarchie..., of... laat ik het anders zeggen <snif>: als we nou eens veronderstellen dat de koningin als staatshoofd <mompel, mompel>, gezamenlijk met de leden van het koninklijk huis,eh, die kunnen natuurlijk niet allemaal in de gouden koets zitten, haha.. In ieder geval laat het hele gebeuren zien dat <mompel, mompel> verankering is binnen de Nederlandse democratie, begrijpt u wel...?'

Het interview met een deskundige is een veelgebruikte presentatievorm. Wat is er aardiger dan professor van den Eijkel -toch een autoriteit op dit gebied- zelf te laten uitleggen hoe de vork in de steel zit? Veel gemakkelijker ook dan bijvoorbeeld een animatie met allerlei schema's. We hoeven hem alleen maar een microfoon onder zijn neus te houden. Dat scheelt ook een hoop research, want we hoeven niet zelf het antwoord te verzinnen. Die van den Eijkel, die zal er wel raad mee weten. Dat moet ongeveer de gedachtengang zijn geweest om professor van den Eijkel te gaan interviewen. Maar de realiteit valt vaak tegen. Professor van den Eijkel blijkt bloednerveus te zijn en maakt er een potje van. De opnames kosten zeeën van tijd en leveren niet dat op wat we hadden verwacht. Slechts met veel knip- en plakwerk in de montage kunnen we er nog een fatsoenlijk zinnetje uit samenstellen. Geen enthousiasmerend verhaal, geen helder betoog, kortom in dit geval geen geslaagde presentatie van de informatie.

In dit hoofdstuk gaan we in op de wijze waarop we de informatie aan de kijker aanbieden. Het hoofdstuk valt uiteen in drie delen.

We beginnen dit hoofdstuk met het fundamentele probleem dat bij film niet altijd duidelijk is uit wiens koker de informatie afkomstig is. Dat is een probleem omdat in een communicatieproces de betekenis, die de ontvanger aan een boodschap toekent, sterk blijkt af te hangen van de identiteit van de zender. We beginnen met een theoretische beschouwing over dit probleem en proberen de effecten daarvan op de kijker in kaart te brengen.

Ten tweede richten we ons op de verschillende posities die de verteller in film kan innemen ten opzichte van het onderwerp, de actoren en de kijker (het vertelperspectief). We zullen een aantal verschillende vertelperspectieven bespreken.

Tot slot bespreken we de voors en tegens van een aantal concrete presentatievormen, zoals het interview, de commentaartekst en de speelsceën. We hanteren het begrip 'presentatievorm' hier op een globaal conceptueel niveau. Dat wil zeggen dat we slechts ingaan op de betekenis van de presentatievorm als zodanig, zonder dat we stilstaan bij de technische uitvoering. We besteden dus wel aandacht aan de merites van bijvoorbeeld het interview, maar zullen niet ingaan op de vraag hoe dat moet worden afgenomen.

Presentatie en subjectiviteit

Objectiviteit in de communicatie bestaat niet. Ieder communicatieproces veronderstelt de betrokkenheid van twee partijen: de zender en de ontvanger, met elk hun subjectieve belevingswereld. Die subjectieve inbreng kan er toe leiden dat een boodschap niet wordt opgevat zoals die is bedoeld. Beide partijen hanteren immers hun eigen referentiekader en hun eigen beeld van de werkelijkheid bij het toekennen van betekenis. Essentieel voor een goede communicatie is dat zender en ontvanger elkaars taal spreken en elkaars positie en perspectief kennen.

Bij film bestaat de ontvangende partij uit een grote en diverse groep toeschouwers. Miscommunicatie door individuele verschillen (zie hoofdstuk zes en zeven) kan slechts worden tegengegaan door goed rekening te houden met het profiel van de doelgroep en door nauw aan te sluiten bij de gangbare culturele, sociale en filmische conventies. De presentatie moet derhalve aan bepaalde vormeisen voldoen, wil de communicatie effectief zijn. De verantwoordelijkheid daarvoor ligt bij de zender, de

filmmaker.

In de meeste gevallen blijft de filmmaker zelf buiten beeld en draagt hij zijn boodschap uit via andere personen, bijvoorbeeld een presentator, een commentaarspreker of een geïnterviewde. Dat betekent dat de communicatie indirect verloopt en dat de ontvangende partij (de kijker) dus te maken heeft met twee subjecten:

- de *verteller*, alias de boodschapper; dat is degene die ons het verhaal overbrengt,
- de *auteur*, alias de filmmaker of opdrachtgever; dat is degene aan wie de boodschap moet worden toegeschreven.

Dit onderscheid is ook beschreven in de taalwetenschappen en hangt samen met het verschil tussen het *spreken* (de taalhandeling of presentatie) en het *gesprokene* (datgene waarnaar de inhoud of de betekenis van de boodschap verwijst) (Benveniste*). De verteller of boodschapper is het subject van het spreken: hij verwoordt of verbeeldt de boodschap. De auteur of filmmaker is het subject van het gesprokene, hij is de genius achter de boodschap en daarmee de eigenlijke zender²². In het dagelijks leven vallen deze rollen veelal samen: degene met wie we praten, vertelt ons zijn eigen verhaal. Dat helpt ons om de betekenis van de woorden te duiden.

Maar bij film zien we alleen de verteller: die is de spil in het communicatieproces. Hij 'mediateert' de boodschap namens de auteur die zelf niet voor het voetlicht treedt. Daarmee treedt een hiaat op in de relatie tussen de zender en de ontvanger, en is het voor de kijker niet altijd mogelijk om op basis van de uiterlijke kenmerken van de informatieoverdracht de positie en de bedoelingen van de zender te doorgronden. Want zolang onduidelijk is uit wiens koker een bepaalde bewering komt, weet de kijker niet welk gezag hij eraan moet toekennen. Bekendheid met de identiteit van de auteur of filmmaker is daarom van essentieel belang (zie ook hoofdstuk zeven, Mitry*). Een voorbeeld kan deze stelling wat verduidelijken.

Bij het bekijken van een reclamespot beseffen we dat de enthousiaste verteller spreekt namens een fabrikant die vooral zijn omzet wil verhogen. Bij de interpretatie houden we daar zo veel mogelijk rekening mee: we weten dat het om een commercial gaat (informatie over de metacommunicatieve context) en we weten doorzien namens wie er gesproken wordt en met welke intenties dat gebeurt. Slechts weinigen zullen na een wasmiddelen-spot opgewonden de straat oprennen en uitroepen dat het probleem van de witte was nu eindelijk is opgelost. Dat zou misschien wèl gebeuren als de boodschap door het journaal zou worden gebracht.

Een ander voorbeeld: als we horen dat het morgen mooi weer wordt, hangt het er maar vanaf van wie die uitspraak afkomstig is: van het KNMI of van een praatjesmakende buurman. In het laatste geval zullen we al snel denken: 'ach, we weten wie het zegt...!'

De vraag is of we bij film altijd weten 'wie het zegt'. Soms geeft de verteller ons zijn eigen mening -hij is dan boodschapper en bron tegelijk-, soms spreekt hij slechts de teksten zoals de regisseur die voor hem heeft bedacht. In het grijze middengebied ontstaat de onduidelijkheid die een correcte interpretatie en waardering van de boodschap in de weg staat.

Iedere toeschouwer moet zich via de verteller in de positie van de zender kunnen verplaatsen om de communicatie mogelijk te maken. Als onduidelijk is aan wie de uitspraken moeten worden toegeschreven, kan die positie niet goed worden ingeschat en ontstaan er fouten. Lapsley* zegt daarover dat 'begrijpen' overeenkomt met 'goed gepositioneerd worden'.

Wie spreekt er...?

Rond de identiteit van de verteller doet zich bij film soms een belangrijk probleem voor. De filmmaker bouwt de film op uit een aantal scènes of sequenties waarin hij de actoren bepaalde handelingen laat

²²Dit onderscheid vertoont overeenkomsten met het onderscheid tussen 'aanduiding' en 'betekenis' bij communicatieve tekens (zie hoofdstuk vijf). De aanduiding wordt gegeven door de verteller, de betekenis is afkomstig van de auteur.

verrichten, bijvoorbeeld een achtereenvolgende of een vechtpartij. Als gevolg daarvan lijkt het filmverhaal zich te voltrekken als een autonoom proces -zonder tussenkomst van een verteller-, alsof het de werkelijkheid zelf betreft. In een speelfilm kan zich de ene na de andere scène ontrollen zonder dat we ons realiseren dat er een filmploeg bij aanwezig is. Wat er gebeurt wordt niet verteld, het gebeurt echt! Hoewel het filmprodukt als communicatieve (taal)uiting moet worden opgevat, kan het door de kijker niet meer als zodanig worden herkend omdat alle productiekennmerken ontbreken. Het verhaal lijkt als het ware zichzelf te vertellen, zonder verteller en zonder tussenkomst van een maker. Metz (Metz*, 1976) spreekt over 'stories from nowhere, told by nobody, but received by someone (without which it would not exist)'. Bijgevolg kan de kijker zich niet goed positioneren en is hij niet in staat de informatie op waarde te schatten. Hem blijft niets anders over dan het vertoonde als realiteit te accepteren.

In geschreven teksten doet zich dit probleem ook voor. Benveniste* maakt een onderscheid tussen de *histoire* en het *discours*. In de *histoire* zijn alle kenmerken van subjectiviteit onderdrukt, met andere woorden alle kenmerken van intermenselijke communicatie ontbreken. Woorden als 'ik', 'jij' en 'u' komen niet voor (behalve in citaten). De schrijfstijl is vaak historisch beschrijvend, onpersoonlijk en gesteld in de onvoltooid verleden tijd (er werden..., zij gingen..., enzovoorts). Daartegenover staat het *discours*, waarin wel de kenmerken van een taaluiting zijn terug te vinden. Het *discours* vinden we terug in brieven, gesprekken, toespraken en in die vormen van schrijven waarin de verteller op de voorgrond treedt en zich rechtstreeks tot de lezer richt.

Veel films behoren tot de *histoire*. Er wordt zeer veel moeite gedaan om allerlei productiekennmerken te camoufleren: de op te nemen gebeurtenissen worden zo natuurgetrouw mogelijk geënceneerd. Het in beeld brengen van statieven en microfoons wordt beschouwd als een doodzonde en een presentator die te veel spreektaalkennmerken etaleert (aarzelen, hikkelen, halve zinnen) kan zijn carrière wel vergeten. Als er al een verteller wordt gebruikt (een presentator of een commentaarstem) worden verwoede pogingen gedaan om het dreigende *discours* om te buigen naar een *histoire*. Weliswaar zet de verteller soms personen en uitspraken op zijn plaats, maar verder kenmerkt hij zich veelal door een dusdanige afstandelijkheid, beslistheid en volledigheid dat zijn woorden niet meer in twijfel getrokken kunnen worden. De getoonde gebeurtenissen illustreren geen standpunt, maar pretenderen de werkelijkheid zelf weer te geven. Op die manier wordt een wereld gepresenteerd zoals die met het alziende oog van god zou worden waargenomen, volgens Lapsley* een bevoorrechte positie die de kijker gaarne zal overnemen. Aldus wordt de kijker geconfronteerd met een medium waarvan de status en de positie onduidelijk zijn (zie ook het realiteitsdebat in hoofdstuk zeven).

Effecten op de kijker

Naarmate het *discours* plaatsmaakt voor *histoire* nemen het autonome denken en de betrokkenheid van de toeschouwer af. Het gezag van de boodschap neemt toe, al is dat nergens op gebaseerd: beweringen worden als waarheden gedebiteerd die de kijker slechts als *faits accomplis* kan overnemen. In feite wordt de kijker meegesleurd in een receptief didactisch model, waarbinnen nauwelijks ruimte bestaat voor een actieve en kritische wijze van kennisverwerven. Het stimuleert de acceptatie van dogma's en ongefundeerde wijsheden, omdat het denken door het geloven wordt gedomineerd. De meeste effecten zijn dan ook te verwachten in het affectieve domein. Maar de kijker is toch ook niet gek? Die weet toch dat de dagelijkse 'soap' waar hij naar kijkt bedoeld is ter 'ontspanning ende vermaak' en in geen enkel opzicht een correct beeld van de werkelijkheid geeft? Natuurlijk weet de kijker dat. Maar de zuigkracht van het medium is zo groot dat het kijken zelf verslavende vormen aanneemt, met een verdovende werking. Kijken naar film (tv) biedt velen de mogelijkheid de hectische realiteit te ontvluchten en even weg te dromen in een wereld waarin de patronen helder zijn en de risico's beperkt. Fantasie en werkelijkheid gaan op die manier gemakkelijk door elkaar lopen, waardoor grote delen van de bevolking veronderstellen dat Sylvester Stallone ('Rambo') echt in Vietnam heeft gevochten en dat John Leddy echt met Carry Tefsen is getrouwd. Zelfs het intelligentere deel van het publiek merkt van tijd tot tijd dat haar kritische zin het laat afweten. Berucht is de werking van reclame- en propagandafilms. Het is vaak moeilijk om weerstand te bieden aan de suggestieve beweringen en overtuigende 'bewijsvoeringen'. Het is al eerder gezegd:

film grijpt voor een belangrijk deel aan op de dieperliggende niveaus in de hersenen, die niet door het verstand beheerst kunnen worden.

Pas als zich 'normale' personen aandienen die zich tot de kijker richten (direct of indirect via een interviewer), worden de (taal-)productiekenmerken zichtbaar en zijn we als kijker in staat op basis van uitstraling en taalgebruik het natuurlijk gezag van de spreker vast te stellen. De persoon in kwestie dient ter plekke zijn gezag te verwerven dan wel te bevestigen, zoals dat ook in de 'normale' communicatie het geval is.

Een hiërarchie van vertellers

We hebben vastgesteld dat de filmmaker zich bewust moet zijn van de positie die hij inneemt ten opzichte van personen, instanties en gebeurtenissen in de film. Hij kijkt vanuit een bepaald perspectief naar de inhoud en stelt van daaruit het filmverhaal samen: kritisch of meegaand, voor of tegen, gekleurd of neutraal. In die zin verwijst de term 'vertelperspectief' ('point of view') naar de inhoudelijke positionering van de filmmaker. Deze plaatst de kijker in een bepaalde positie van waaruit de wereld wordt gepercipieerd. Discussies hierover zijn uiteraard sterk inhoudelijk van aard en zijn vaak te herleiden tot verschillen in persoonlijke, religieuze, politieke of ideologische voorkeuren. Het is onvermijdelijk dat de standpunten en waardeoordelen van de filmmaker op allerlei niveaus in de vormgeving, bedoeld of onbedoeld, tot uiting komen.

Het begrip 'verteller' verdient echter een nadere nuancering. Om zijn verhaal te vertellen gebruikt de filmmaker een groot aantal middelen. Niet alleen toont hij ons mensen, gebeurtenissen en situaties die ons letterlijk een verhaal vertellen, ook bedient hij zich van cinematografische middelen (camera-standpunten, kadreringen, camerabewegingen) die het verhaal mede gestalte geven. Soms voldoen houding en gebaar (ballet, pantomime). Soms wordt de rol van de verteller overgenomen door een muziekinstrument of zelfs een heel orkest (Prokofjev: 'Peter en de Wolf'). Elk van deze vormelementen draagt bij aan de betekenisvorming en kan derhalve worden opgevat als een soort 'verteller'. We zouden dus kunnen zeggen dat een film wordt gedragen door een groot aantal 'vertellers' ('aanduidingen'), die op verschillende niveaus de boodschap aan de kijker overbrengen.

Branigan* wijst op de paradox dat een verteller in een film niet in staat is zichzelf te vertellen: ook een verteller moet immers verteld worden! Een verteller kan principieel geen omstandigheden of gebeurtenissen genereren waarin hij zichzelf positioneert. Dat betekent dat een verteller die zelf deel uitmaakt van een vertelling altijd onder controle moet staan van een verteller op een hoger niveau. Er moet dan ook sprake zijn van een hiërarchie van vertellers, waarin ieder niveau van vertellen één of meer lagere niveaus van vertellen omvat. De kijker ondergaat voortdurend perspectiefwisselingen doordat hij zich van het ene niveau van vertellen verplaatst naar het andere. We lichten deze vertelniveaus toe aan de hand van een voorbeeld:

De filmmaker laat ons een presentator zien. Hij vertelt ons daarmee dat hij een verteller wil opvoeren. De presentator vertelt ons op zijn beurt dat we een reportage te zien krijgen over een hoofdpersoon. Vervolgens zien we de reportage waarin we de positie van die hoofdpersoon overnemen. Het verhaal wordt vanuit die hoofdpersoon 'verteld' door de gebeurtenissen en situaties waarin hij verzeild raakt. Zogeheten 'point-of-view shots' laten ons letterlijk zien wat de hoofdpersoon ziet (subjectieve shots vanuit het perspectief van de hoofdpersoon, zie ook hoofdstuk dertien). Door montage en wisseling van camerastandpunt treden vervolgens voortdurend perspectiefwisselingen op die ons steeds een andere blik op de 'wereld' geven.

Er is dus sprake van een stapeling van elkaar omvattende (raam)vertellingen. Hoe hoger het niveau van vertellen, des te groter de autoriteit van de verteller. Op het hoogste niveau wordt de hiërarchie begrensd door een onzichtbare en alwetende verteller die niet meer door een nog hoger niveau van vertellen als verteller bekend kan worden gemaakt²³.

²³Op dit hoogste niveau kan men de filmmaker of auteur van het script veronderstellen. Eventueel kan

Op het hoogste niveau van de film hebben we te maken met het 'literaire' vertelperspectief (het verhaal); lager in de hiërarchie speelt het cinematografische vertelperspectief (de camerablik).

Al eerder is geconstateerd hoe verbazend gemakkelijk de kijker met perspectiefwisselingen overweg kan (zie hoofdstuk zeven). Maar het pad van perspectiefwisselingen dat de filmmaker aanreikt, wordt door de kijker niet altijd gevolgd. Het proces van betekenisvorming verloopt daardoor nog complexer. Voor de kijker dienen de aangeboden prikkels slechts als input waaruit hij zelf een betekenis genereert: film is niet wat je aanbiedt, maar wat de filmer en kijker er gezamenlijk van maken. De kijker is zelfs zo flexibel in het adopteren van andere perspectieven dat hij zelf ook als verteller optreedt. Hij is in staat om een *eigen perspectief* te genereren dat niet als zodanig door de film wordt gegeven. Hij kan zich probleemloos nieuwe cameraposities voorstellen of zich een niet-bestaand overzichtsshot voor de geest halen. Middels projectiemechanismen kan hij zichzelf probleemloos te midden van de spelers plaatsen. De projectie kan zelfs meervoudig zijn: een kijker verplaatst zich in de hoofdpersoon die zich verplaatst in de positie van zijn tegenstrever, die zich vereenzelvigd met.... enzovoorts. Het gaat dan natuurlijk niet om reële beelden maar om betekenisvormende verbeeldingen als gevolg van veronderstellingen, verwachtingen en voorspellingen.

Bij het schrijven van een treatment hebben we slechts te maken met het hoogste niveau van vertellen, zoals dat in de film wordt ingebouwd: de wijze waarop de filmmaker zich tot zijn publiek richt (de literaire verteller). In de rest van dit hoofdstuk bespreken we daartoe een aantal relevante (literaire) vertel- of presentatievormen.

Elementen die tot het cinematografische vertelperspectief gerekend kunnen worden, bespreken we in hoofdstuk dertien.

Het literaire vertelperspectief

De literaire verteller heeft niet alleen te maken met personen en gebeurtenissen in de film, maar moet ook een positie innemen ten opzichte van het publiek. Met andere woorden: waar plaatst hij zichzelf als onderdeel van de film? Schaart hij zich bijvoorbeeld aan de zijde van de kijker om gezamenlijk de gebeurtenissen gade te slaan, of doet hij mee met de actoren om zelf deel uit te maken van de gebeurtenissen? Dit aspect van het vertelperspectief kan los van de inhoud besproken worden. Op die positionering van de verteller gaan we verder in.

We onderscheiden vijf hoofdvormen van vertellen en zullen die achtereenvolgens bespreken:

- de *beschrijvende verteller*
- de *verteller als getuige*
- de *participerende verteller*
- de *verteller als gastheer*
- het ontbreken van een verteller*

De beschrijvende verteller

In het non-fictiongenre komt deze vorm het meeste voor, bijvoorbeeld de nieuwslezer of de commentaarstem. De verteller plaatst zichzelf buiten het verhaal en suggereert slechts feiten weer te geven. Vanuit zijn alwetende positie leidt hij de kijker langs alle gebeurtenissen. De presentatiestijl is afstandelijk en neutraal, toelichtend van aard en vaak gesteld in de derde persoon:

'...De rat krijgt nu een injectie die.....'

Soms wordt de 'wij-vorm' gebruikt. Daarvan bestaan twee varianten.

In de eerste variant wordt 'wij' gebruikt als aanduiding van de makers tegenover de kijker (wij als

men nog verder gaan en de filmmaker zien als speelbal van maatschappelijke structuren. In dat geval zou men de filmindustrie of eventueel de maatschappij als geheel tot opperste verteller kunnen benoemen. Wie het nog hogerop wil zoeken, belandt in een eindeloze filosofische dan wel religieuze discussie.

makers):

'...We laten nu zien hoe de injectie.....'

Het woord 'wij' verhoogt -voor zover nodig- het gezag van de uitspraken. Het is niet de persoon van de presentator die hier spreekt, nee, hij spreekt namens een instantie: wij als onderwijsgevers, wij als instituut, wij als experts. Het wordt gebruikt als een soort majesteitsmeervoud. Aan het grotere gezag kleefde echter ook een keerzijde. Waar de afstand tussen zender en ontvanger juist zou moeten worden overbrugd, wordt die hier juist vergroot. Deze vorm van 'wij'-gebruik is een typisch voorbeeld van discours die zich poogt voor te doen als histoire: het woord 'wij' is niet meer dan een abstractie.

Een andere variant van de 'wij-vorm' plaatst de verteller aan de zijde van de kijker (wij, dat wil zeggen u en ik):

'...We zien hier hoe de injectienaald....'

Deze vorm is minder afstandelijk, minder formeel en suggereert invoelingsvermogen. De verteller ziet wat de kijker ziet en licht dat toe vanuit zijn alwetende positie. Juist die alwetendheid maakt echter dat het woord 'wij' nooit in staat is de afstand te overbruggen.

Beide wij-varianten worden nogal eens door elkaar worden gebruikt. Dat is inconsequent, slordig en vaak verwarrend voor de kijker.

Veel directer vanwege de zichtbare produktiekenmerken is het gebruik van 'u' of 'jij'. De verteller richt zich rechtstreeks tot de kijker en beschouwt hem daarmee als gesprekspartner:

'...U ziet hier hoe de injectienaald....'

De verteller als getuige

Als de verteller optreedt als getuige is er altijd sprake van een persoonlijke of emotionele component: de verteller zet uiteen wat hij heeft waargenomen en koppelt daaraan zijn eigen indrukken en oordelen. Soms kan dat aanleiding geven tot een sterk emotionele invulling, Bijvoorbeeld bij een 'live'-verslag van een voetbalwedstrijd:

'Tjonge-jonge. Wat een formidabele passeerbeweging!...'

Ook de verteller-getuige plaatst zichzelf buiten het verhaal: hij heeft zelf geen deel aan de gebeurtenissen. Het verschil met de beschrijvende verteller is dat hij niet alwetend is. Hij plaatst zich daarmee op het niveau van de kijker die hetzelfde meemaakt (actuele gebeurtenissen) of zou hebben kunnen meemaken (vroegere gebeurtenissen).

Bij een actuele gebeurtenis hebben we te maken met een gedeelde ervaring en gedeelde gevoelens; er kan een gedeelde verwachting omtrent de afloop worden opgebouwd. Bijvoorbeeld (weer een voetbalwedstrijd):

'Het moet nu wel heel raar lopen willen we dit nog uit handen geven...'

Veel journaalreportages worden aangekondigd en presenteerd in de vorm van getuigenissen ('...En dan nu over naar Harmen Roelandt, op het strand in Scheveningen.../ 'Ja Joop, ik sta hier op de plaats des onheils...'). Dat is spannender en minder afstandelijk dan een feitelijke weergave. Toch komt het maar zelden voor dat de verslaggever en dus ook de kijker daadwerkelijk getuige is van een belangwekkende of indrukwekkende gebeurtenis (uitzonderingen: Theo Reitsma bij het Heizeldrama; Harmen Roelandt bij de Herald of Free Enterprise). Meestal is de journaalploeg net te laat aanwezig en is de brand al geblust. De verslaggever vertelt dan in beeld zijn verhaal met de arena op de achtergrond: de smeulende puinhopen, het Binnenhof of de gesloten fabriekspoort. Met een ooggetuigeverslag heeft dat niet veel meer te maken. Wat rest is een beschrijvende verteller.

Bij gebrek aan gebeurtenissen bestaat de neiging om gebeurtenissen te maken of op te kloppen. De plechtige ontvangst van de president van Madagascars is zeker een belangwekkende gebeurtenis, maar moet toch tot de categorie 'media-events' worden gerekend, waarbij het vooropgezette protocol juist beoogt iedere onverwachte gebeurtenis te voorkomen. Van een authentieke persoonlijke betrokkenheid kan dan geen sprake zijn. Zo'n situatie laat zich het beste vergelijken met de intocht van Sinterklaas. Een getuigenis die noch authentiek, noch persoonlijk is (sommigen zullen hiertoe ook de voetbalwedstrijd rekenen)²⁴:

'...O jongens en meisjes, Sinterklaas kan nu ieder moment komen...'

Bij een getuigenis over een vroegere gebeurtenis (een retrospectief) heeft de verteller een kennisvoorsprong op de kijker: hij weet immers geheel of deels hoe het afloopt. Vaak gaat het om thematische films of om biografieën waarin diverse getuigen een bepaald aspect van een gebeurtenis belichten. Een dergelijke vorm kan worden toegepast als de aard van de informatie sterk persoonlijk is gekleurd en zodanig rijk en veelzijdig is dat een feitelijke, onpersoonlijke weergave daaraan geen recht zou doen. Wie een film maakt over het fenomeen 'dementie' zal niet om getuigenissen van de omgeving heen kunnen.

Datzelfde geldt voor informatie die alleen beschikbaar is door mondelinge overlevering:

'Opa, hoe ging dat nou op zo'n stoomlocomotief...?'

In deze vorm van geschiedschrijving (oral history) zijn mensen de enige bron van informatie.

De participerende verteller

De participerende verteller plaatst zichzelf niet buiten het verhaal maar is een van de actoren, meestal de hoofdpersoon. Het gaat om een persoonlijk relaas zoals bijvoorbeeld een reisdocumentaire ('De wereld van Boudewijn Büch') of bij een dagboekbenadering. Net als de verteller-getuige plaatst de participerende verteller zich aan de zijde van de kijker. De wijze waarop de kijker de gebeurtenissen ondergaat, is sterk aan de persoon van de verteller gekoppeld. Hij vormt het belangrijkste identificatiesubject voor de kijker en biedt hem een veelheid aan plaatsvervangende ervaringen. Zo kunnen bijvoorbeeld indrukwekkende ervaringen worden opgedaan door een verslag van het slagveld, door een reporter die regelmatig dekking moet zoeken. In deze categorie vallen ook de onderzoeksjournalistiek en de under-cover journalistiek. Een voorbeeld van het laatste is het boek 'Ganz unten' en de bijbehorende film van Günther Wallraff*, die vermomd als gastarbeider en gewapend met een verborgen camera schrijvende vormen van discriminatie en uitbuiting aan het licht bracht in een Duits staalbedrijf.

De verteller als gastheer

De verteller-gastheer speelt een dubbelrol omdat hij te maken heeft met twee soorten gasten: hij ontvangt de kijker en hij begroet namens de kijker andere personen die in de film of het programma een rol spelen. Hij laat zich het beste vergelijken met de spreekstalmeester in het circus, die de artiesten begroet, die ze aan ons voorstelt en die er voor zorgt dat alles volgens plan verloopt. Moderne varianten van de spreekstalmeester zijn de 'quizmaster' en de 'talk-show'-presentator. Soms zijn er overeenkomsten met de verteller-getuige. De laatste treedt echter zelden in interactie met de andere actoren.

Vaak gebruikt de verteller de 'wij'-vorm. Maar omdat hij behalve met de kijker ook nog met actoren heeft te maken, loopt hij het risico verschillende wij-varianten door elkaar te gebruiken:

- 'We zijn blij u te kunnen presenteren.....' (wij: de makers)

- 'We doen ons best om u een plezierige avond te bezorgen' (wij: de artiest en ik')

- 'We hebben genoten van uw optreden' (wij: de kijker en ik)

²⁴Dit neemt niet weg dat een dergelijke enscenering kan beantwoorden aan de doelen van het programma.

Dat dit verwarring kan opleveren ligt voor de hand.

Nerman* wijst op de gevaren die aan de laatste wij-variant kleven. Zodra de verteller zich positioneert op het niveau van de kijker (wij: u en ik) positioneert hij zich als vanzelf op een ander niveau dan de overige actoren. Praten we bijvoorbeeld over het Koningshuis dan zal hij zichzelf en dus ook ons als kijker lager op de sociale ladder plaatsen (de 'looking-up' variant); in dit geval geen probleem. Maar praten we over minderheden, randgroepen of criminelen dan kan de verteller zich gemakkelijk en ongemerkt in een hogere positie plaatsen ('looking-down'). Deze positionering komt op allerlei manieren, bewust en onbewust, tot uiting in de wijze waarop de actoren door de presentator worden benaderd. Kijkers die zich vanuit hun eigen omstandigheden niet in die positie herkennen omdat ze hoger of lager op de sociale ladder staan, zullen hun belangstelling verliezen en afhaken (zie ook de hoofdstukken drie en negen: afstemming op de doelgroep).

Het ontbreken van een verteller

Wie het motto 'seeing is believing' onderschrijft, zal bij voorkeur dingen laten zien, in plaats van er letterlijk over te vertellen. De persoon van de verteller zal daardoor wat minder op de voorgrond treden en kan in het extreme geval zelfs helemaal verdwijnen. Wat overblijft zijn gebeurtenissen die zich autonoom lijken te voltrekken en die de werkelijkheid zelf pretenderen weer te geven. Het enige wat de kijker rest is die werkelijkheid als waarheid te accepteren.

We kunnen denken aan films waarin alle informatie door middel van dialogen wordt uitgebeeld (drama), 'registraties' van gebeurtenissen of sfeertekeningen die een speciaal 'gevoel' oproepen (reclame en promotie). In al deze gevallen moet de kritische zin van de kijker zich baseren op indirecte of perifere produktiekenmerken: de aanwezigheid van programmatitels, een vooraf gelezen recensie, zijn kennis van het filmvak, een onderbreking voor commercials (!), of het besef dat hij in een bioscoop zit en straks weer de kou in moet (zie ook de 'metacommunicatieve context' in hoofdstuk vijf). Maar al dit soort produktiekenmerken kan vaak niet verhinderen dat de kijker zich van tijd tot tijd laat meeslepen in een filmisch verhaal waarvan afzender en boodschapper ontbreken. Kracht en zwakte van het medium lijken hier hand in hand te gaan.

Vertelgenre en presentatie

We bespreken nu een aantal verschillende presentatievormen zoals die in concreto binnen de film gebruikt worden. Achtereenvolgens gaan we in op:

- de presentator
- het interview
- de voice over
- de registratie
- de speelscène

In de praktijk treffen we hiervan vaak mengvormen aan.

De presentator

De term 'presentator' is gereserveerd voor een verteller die zelf in beeld verschijnt en zich rechtstreeks tot de kijker richt:

'Goedenavond dames en heren, zoals u ziet sta ik hier in de...'

Het gebruik van een presentator biedt een aantal voordelen. Het oogcontact met de presentator suggereert een direct persoonlijk contact en versterkt de communicatieve relatie tussen verteller en kijker. De binding aan een presentator kan leiden tot een grotere geloofwaardigheid, vooral in de getuigenisvariant. De presentator als participerende verteller biedt goede mogelijkheden voor identificatie.

Ook om een aantal pragmatische redenen kan de keuze voor een presentator uitkomst bieden. Met zijn fysieke aanwezigheid vertegenwoordigt hij de menselijke maat, waardoor de kijker een indruk kan krijgen van de grootte van de getoonde objecten (de presentator aan de voet van de Eiffeltoren of met een computerchip in zijn hand). Bovendien kan hij voorwerpen in beeld aanwijzen, oppakken en manipuleren op een manier die even natuurlijk als effectief is.

De presentator kan ook een rol spelen bij het bespreken van onderwerpen die zich moeilijk laten visualiseren, meestal onderwerpen met een abstract karakter. In plaats van geforceerd wat algemene illustrerende beelden te gebruiken kan beter worden uitgeweken naar een presentator die de scène overbrugt. Uit onderzoek van Heuvelman* blijkt zo'n aanpak beter te werken. Audiovisueel gezien is het vooral een noodoplossing, omdat het hoofd van de presentator doorgaans weinig met het abstracte onderwerp te maken heeft.

Als men eenmaal voor een presentator heeft gekozen, bestaat het gevaar dat men er te gemakkelijk op wil terugvallen. Het potentieel sterke punt van de presentator wordt dan tegelijkertijd het zwakke punt: een pratend hoofd dat gebeurtenissen beschrijft die we liever zelf hadden aanschouwd.

Als een film te veel abstractie bevat die zich moeilijk laat verbeelden, kan men zich beter herbezinnen over de keuze voor film. Men moet de beperkingen van het medium kennen.

Een ander probleem is dat de geloofwaardigheid van een presentator geen vanzelfsprekendheid is, maar in de praktijk moet worden afgedwongen. Deze ongunstige uitgangspositie heeft te maken met het feit dat filmmaker en presentator in de ogen van de kijker onder één hoedje spelen: zij vormen een complot om te proberen de kijker via geplande actie (het scenario) in te palmen, iets aan te praten of anderszins te beïnvloeden. Een presentator kan daarom a priori op scepsis en reserve van de kijker rekenen. Hij moet proberen de sympathie van het publiek te verwerven. Want, zo redeneren de makers, als hijzelf een sympathieke indruk maakt dan zullen zijn beweringen ook sympathiek gevonden worden (niet voor niets treffen we het fenomeen 'bekende Nederlander' zo vaak aan in commercials). De heersende conventie is dan ook dat een presentator vriendelijk, opgewekt en onberispelijk moet zijn: een soort ideale schoonzoon of schoondochter, die ingetogenheid en enthousiasme aan elkaar weet te paren.

Het is de vraag of die keuze altijd zo goed uitpakt, want soms werkt die houding averechts.

Geëxalteerd opgewekt gedrag in de gangbare 'niets-aan-de-hand'-sfeer wordt al snel als 'gladjes', onnatuurlijk en onbetrouwbaar beoordeeld: een toneelstukje, dat het complot alleen maar bevestigt. Waarom zou een presentator niet eens een keer mogen hakkelen, niezen of aan zijn neus krabben? Waarom zou hij niet eens 'uit zijn dienende rol' mogen stappen en zelf wat meer ruimte claimen? Wie onberispelijk is, heeft geen persoonlijkheid. Wie geen persoonlijkheid heeft is zonder karakter. Uit een onderzoek in Duitsland blijkt dat presentatoren die zich provocerend en beledigend opstellen veel hogere kijkcijfers halen dan hun beminnelijke collega's (Berghaus*). Tv-persoonlijkheden die men verafschuwt, blijken veel vaker spontaan te worden genoemd. Misschien moeten we hieruit concluderen dat een presentator effectiever is naarmate hij zich kritischer of meer geprononceerd opstelt. In zo'n geval kan de kijker de positie van de verteller beter taxeren.

Als een presentator zijn rol beperkt tot die van een voorgeprogrammeerde pop worden alle potentiële voordelen te niet gedaan.

De selectie van een presentator is in de praktijk geen sinecure. De verschijning en rol van de presentator zijn gezichtsbepalend voor de hele film en voor het standpunt dat de film vertegenwoordigt. De kwaliteit en effectiviteit van een film staat of valt dus met de persoon van de presentator.

Geloofwaardigheid en acceptatie van de boodschap worden in hoge mate bepaald door de reputatie en het gezag van een presentator, niet alleen in positieve zin, maar ook in negatieve zin. Iemand die met succes een showprogramma presenteert is waarschijnlijk niet de meest aangewezen presentator voor een cursus over quantummechanica. Bekendheid werkt stigmatiserend: niemand zal de serieus geworden showmaster als autoriteit op een ander gebied erkennen (zie ook hoofdstuk acht: acceptatie). Nog sterker spelen reputatie en gezag van de presentator wanneer de film gericht is op attitudebeïnvloeding (Gagné*, Fleming*).

In de praktijk van de onderwijsfilm staat men vaak voor de keuze tussen een presentator-acteur en een presentator-expert. Kiezen we voor een professionele presentator (presentator-acteur) dan mogen we rekenen op een vlekkeloos optreden: geen cameravrees, beheerst gedrag in houding en gebaar en een prettige en goed verstaanbare voordracht van teksten. Het gezag en de kennis van zaken zijn echter gefingeerd: de presentator-acteur doet slechts alsof hij er verstand van heeft en dat

kan de acceptatie belemmeren.

Meer kennis van zaken treffen we aan bij de expert. Het enthousiasme en het gezag is authentiek en hij kan door zijn kennis van zaken gemakkelijker improviseren en inspelen op tussentijdse wijzigingen. Maar niet altijd wegen deze factoren op tegen de soms povere presentatiewijze. Onbeduidende ongerechtigheden zoals een klein spraakgebrek, nervositeit of een wat houderig bewegingspatroon kunnen een dysfunctioneel element vormen en acceptatie door de kijker in de weg staan.

Succesvolle presentatoren hebben iets van allebei: ze hebben kennis van zaken en ze weten zich te presenteren. Jacob Brunowski, Jacques Cousteau en David Attenborough zijn internationaal vermaard. Dichter bij huis treffen we soms gespecialiseerde verslaggevers (sport, politiek, economie) die het zeer goed doen. Wie succesvol is, schopt het misschien tot 'anchorman' bij een nieuwsrubriek of mag hopen in aanmerking te komen voor een eigen talkshow.

Vele praktische tips over de techniek van het presenteren zijn te vinden in het boek van Broekhuizen*.

Het interview

Het interview als presentatievorm zien we vooral op televisie, in de voorlichtingsfilm en in de onderwijsfilm. Een bonte stoet van deskundigen, leken, winnaars, verliezers, daders, slachtoffers of gewoon interessante mensen kan zo een persoonlijke inbreng hebben in het filmverhaal. Daarmee is ook direct een belangrijk criterium genoemd. Een interview is een aangewezen presentatiewijze wanneer beweringen of uitspraken sterk aan een persoon gebonden zijn: het moet gaan om persoonlijke opvattingen, boodschappen met sterke emotionele lading of beweringen waarin het gezag van de betrokkene een rol speelt. Meer nog dan door de letterlijke inhoud van de teksten wordt de betekenis bepaald door de nonverbale en paralinguïstische signalen die met een uitspraak gepaard gaan (Vroon*). Het is de ondertoon die ons zegt hoe we een bepaalde uitspraak moeten interpreteren.

De quiz-kandidaat die zojuist de schitterende hoofdprijs heeft gemist:
'...ach, ... het is maar een spelletje...' (Freek de Jonge)

Het interview is aantrekkelijk omdat het de normale menselijke communicatiewijze zeer dicht benadert: het gaat om mensen die op min of meer authentieke wijze hun zegje doen. Uiteenlopende persoonlijke visies kunnen zo gemakkelijk tegen elkaar worden afgezet.

Als groot nadeel van het interview geldt het gebrek aan controle over tekstinhouden en verstaanbaarheid. Geïnterviewden kiezen hun eigen woorden en geven al improviserend hun gedachten weer. Dat leidt maar zelden tot de meest wenselijke formuleringen, tot voldoende diepgang of tot een samenhangend betoog. Bij de selectie van kandidaten moeten we daar zo veel mogelijk rekening mee houden. Ter voorbereiding moeten we niet alleen nadenken over de vragen die we willen stellen, maar vooral ook anticiperen op de antwoorden die we kunnen verwachten. Te veel opportunisme kan gemakkelijk tot teleurstellingen leiden, zoals bijvoorbeeld blijkt uit het interview met professor van den Eijkel aan het begin van dit hoofdstuk.

Een bijkomend probleem is dat veel mensen hun spontaniteit verliezen zodra zij een camera op zich gericht weten. Zij dreigen te verstarren en meten zich een overdreven plechtstatig taalgebruik aan, dat vooral interessant is wanneer het hun verbale capaciteiten te boven gaat:

'...Hoewel ik me aan sommige dingen wel heb geïrriteerd, kijk ik met zeer veel genoegdoening terug op die periode....'

Door ongebreidelde toepassing van het interview is er onvermijdelijk enige erosie opgetreden. Naarmate meer politici, functionarissen en deskundigen zich gaan verschuilen achter een wollige brij van woorden en zich buiten het discours proberen te plaatsen, wordt het persoonlijke aspect van de communicatie meer teruggedrongen. Wat dan ontstaat is 'talking-head' televisie waar niemand meer in is geïnteresseerd ('gelul in beeld'). Deze interviewmoeheid bij de kijker staat acceptatie van het

interview als presentatievorm in de weg. Afgesproken opzetjes tussen interviewer en geïnterviewde ('Ik ben blij dat u deze vraag stelt...') hebben de kracht van het interview verder aangetast.

Piët* maakt een onderscheid tussen het *portretinterview*, het *informatieve interview* en het *stress-interview*. In het portretinterview bepaalt de geïnterviewde de toon en richting van het gesprek. De interviewer heeft slechts een ondersteunende functie. In het informatieve interview probeert de interviewer meer gerichte informatie te krijgen: een uitleg, een verantwoording of een toelichting. In dramatische zin is het meeste spektakel te verwachten in het stress-interview. Interviewer en geïnterviewde zijn hier min of meer aan elkaar gewaagd en gaan een confrontatie aan. Het gaat om een botsing van doelstellingen en referentiekaders: een mengeling van spel en strijd waarin de relationele kant tussen de twee gesprekspartners en zaken als macht en sympathie een belangrijke rol spelen²⁵. Het interview hoeft niet beperkt te blijven tot een tweegesprek. Varianten zijn het driegesprek, het kringgesprek en de paneldiscussie, met of zonder publiek.

Geheel buiten deze driedeling valt het *straatinterview*, een van de meest gebruikte presentatievormen op televisie: uitspraken van willekeurige voorbijgangers domweg achter elkaar plakken met als doel te laten zien wat de 'man of vrouw in de straat er van vindt' (de vox populi: de stem van het volk):

'De politiek? Zakkenvullers zijn het. Allemaal zakkenvullers.'

'Ik heb er geen woorden voor. 't Is vreselijk. Misschien moeten we de krant wel wegdoen...'

'Ach meneer, het altijd hetzelfde liedje: de kleine man is weer de klos...'

'Een schande, ronduit een schande!'

'Moet u luisteren, ik zit met zes kleine kinderen, een zieke schoonmoeder, een hond en een papegaai. Per maand moet ik het doen met nog geen.....'

Het straatinterview is gemakkelijk, goedkoop en snel te maken. En altijd goed voor een paar gepeperde uitspraken van 'grappige' mensen. Het is leuk in de sfeer van 'mensen kijken', maar daarmee is dan ook alles gezegd.

Het straatinterview is een van de grootste platitudes van de televisie. Het is oppervlakkig, eenzijdig, tendentiekus en voorspelbaar. Het bestaat slechts uit losse flodders die niet verankerd zijn in gedegen standpunten of redeneringen en het is daardoor zonder enige zeggingskracht. Wat we zien zijn uitspraken van 'toevallige' passanten van wie we achtergrond, positie noch context kennen. We horen ze aan, maar we weten niet wie ze zijn. Bijgevolg ontberen hun beweringen iedere bewijskracht. Het straatinterview is niet meer dan een laatste strohalm voor de programmamaker die een creatieve crisis doormaakt²⁶.

Voor het duiden van de informatie is het van belang te weten vanuit welke positie iemand spreekt. Schoonenberg* maakt een onderscheid tussen de volgende rollen: de geïnterviewde als *expert*, als *functionaris* en als *mens*. Experts en functionarissen doen vaak uitspraken die ontdaan zijn van iedere persoonlijke betrokkenheid. Hun uitspraken zijn sterk gedepersonaliseerd (histoire) waardoor meningen en vermoedens op waarheden lijken die de kijker slechts kan accepteren (Johan Cruijff: 'Je ziet dat er te weinig diepte in het spel zit, waardoor...'; hij gebruikt 'je' in de betekenis van 'iedereen' in

²⁵In hoofdstuk elf is opgemerkt dat de meeste interviews te weinig confrontatie bevatten. De reden is simpel: een filmmaker moet vaak lang soebatten voor hij erin slaagt een belangrijk persoon te 'strikken', vooral als het om controversiële kwesties gaat. Hij zal wel drie keer uitkijken om die persoon tegen de haren in te strijken.

²⁶Toch lijkt het straatinterview als presentatievorm nog steeds aan een opmars bezig. Door het toenemende aantal (lokale) zenders lijkt zich in de Amerikaanse steden een epidemie van camera-ploegen voor te doen, die de straten onveilig maken. Ex-worstelkampioene T. Mulrooney lijkt daarop een nieuw gat in de markt te hebben gevonden: zij biedt een cursus tv-straatinterviews aan, niet voor tv-medewerkers maar voor het publiek. De ijdele passant blijkt er heel wat voor over te hebben om in die paar seconden goed over te komen (n.a.v. een bericht in AV-prof 8(1), 1994).

plaats van 'ik'). Door de expert of functionaris te scheiden van de persoon wordt juist het sterke punt van het interview, de persoonlijke betrokkenheid, ondergraven.

Veel pogingen om moeilijke onderwerpen te populariseren leiden schipbreuk omdat te pas en te onpas deskundigen zichzelf als instituut presenteren. Zodra een professor, doctorandus of ingenieur als zodanig op het scherm verschijnt (ondertitel: 'Prof. dr. ir. J. Th. van den Eijkel, prinsjesdagdeskundige' of 'Dr. Clavan, Oosteuropadeskundige' (Van Kooten en de Bie)), roept dit bij de kijker gevoelens van onmacht en ontzag op voor een wereld waarvan hijzelf geen deel uitmaakt (zij slim, wij dom). In plaats van een overbrugging van de kloof wordt de afstand alleen maar groter. Het voordeel dat zo'n aanduiding een betere positionering mogelijk maakt, wordt daarmee te niet gedaan.

De rollen van functionaris, expert en mens zouden veel meer door elkaar moeten lopen: professor van den Eijkel is niet alleen een gevierd wetenschapper (expert), hij is ook voorzitter van het Oranjecomité (functionaris). Maar bovenal is hij een beminnelijk mens.

Een welhaast schizofrene scheiding van rollen treffen we aan in uitspraken als:

'Als mens ben ik er voor, als politicus ben ik er tegen....'

Cinematografische conventie is dat de geïnterviewde altijd vlak langs de camera kijkt (bijna 'en face'): we nemen niet zelf deel aan de communicatie (zoals bij de presentator) maar kijken als het ware mee over de schouder van de interviewer. We kunnen onbelemmerd als derde persoon momenten van intieme spanning en emotie meebeleven, zonder zelf gezien te worden. Het is vergelijkbaar met de illusie van de vierde wand op het toneel (Bergh*) die ons onzichtbaar maakt en ons in staat stelt dingen te doen die in het dagelijks leven verboden zijn (Jarvie*). Een verwijzing naar het voyeurisme is hier zeker op zijn plaats (zie hoofdstuk zeven).

Als de conventie om vlak langs de camera te kijken wordt doorbroken kan een vreemde situatie ontstaan. Bekend is het optreden van voormalig lijsttrekker Hans Wiegel die zich tijdens een vraaggesprek soms rechtstreeks tot de kijker placht te wenden en zich daardoor de rol van presentator toeëigende. De onderliggende boodschap moet ongeveer zijn geweest dat hij de mensen in het land veel belangrijker vond dan de vragensteller.

Over de techniek van het interviewen zijn vele boeken beschikbaar (zie o.a. Vrolijk*, Schoonenberg*, Piët*). Interviewen voor film of televisie vergt een aantal bijzondere aanpassingen, zoals bijvoorbeeld het achterwege laten van aanmoedigend bedoelde tussenwerpsels ('hum-hum, ja-ja'), die door de kijker als zeer storend worden ervaren.

De voice over

De term 'voice-over' wordt gebruikt voor een verteller buiten beeld. De gesproken teksten zijn asynchroon, dat wil zeggen staan los van de in het beeld opgewekte beeldsynchrone, natuurlijke geluiden. De voice-over teksten zijn in het gunstigste geval zeer nauw afgestemd op de beeldinhoud. We onderscheiden twee soorten voice-over:

- de *commentaarspreker*
- de *geïnterviewde*

De commentaarspreker plaatst doorgaans zich in de positie van neutrale, onpersoonlijke alweter: de beschrijvende verteller in optima forma. De spreekteksten vormen een soort kruising tussen spreektaal en schrijftaal: een combinatie van de overzichtelijke beknoptheid van de spreektaal en de grammaticale precisie van de schrijftaal. Iedere persoonlijke betrokkenheid van de commentaarspreker in intonatie, emotie of woordkeuze wordt geminimaliseerd: histoire die vooral niet op discours mag lijken. Een commentaarspreker pur sang stelt zich nooit voor, vraagt zich niets af en komt nooit in beeld.

De grote verbale traditie in de overdracht van kennis maakt dat er vaak veel te veel informatie in de commentaarteksten wordt gepropt. Er wordt onvoldoende rekening gehouden met de vluchtigheid van het medium en het opnamevermogen van de kijker. Vaak is de commentaartekst sterk dominant over de beeldinhoud en vertelt die zijn eigen verhaal dat in niets verband lijkt te houden met het beeldverhaal (divergentie tussen beeld en geluid: 'een praatje bij een plaatje'). Maar soms gebeurt

ook het tegenovergestelde en is er sprake van een onnodige overlap tussen beeld en geluid die geen rekening houdt met de kennis en het beoordelingsvermogen van de kijker (redundantie: 'dit is een banaan'). Ondanks deze merkwaardige eigenschappen moet het fenomeen van de commentaarspreker worden gezien als een effectieve en breed geaccepteerde conventie. In de hoofdstukken veertien en vijftien gaan we verder in op het gebruik van commentaarteksten en de noodzakelijke afstemming met het beeld.

Het voice-over interview komen we veel tegen in documentaire programmavormen. Vaak worden de vragen van de interviewer eruit gesneden waardoor de geïnterviewde een doorlopend verhaal lijkt te vertellen. Dit relaas van de hoofdpersoon wordt gekoppeld aan bijpassend beeldmateriaal waarin de hoofdpersoon vaak zelf zal optreden, maar dat zelden synchroon loopt met de gesproken voice-over tekst. Als in de getoonde gebeurtenissen ook andere personen voorkomen is het zaak om met enige regelmaat de relatie tussen de stem die we horen en de hoofdpersoon in beeld te bevestigen in een 'establishing-shot'. Het is duidelijk dat de verwarring kan toenemen naarmate er meer personen optreden of naarmate meer personen afwisselend als voice-over te horen zijn. Vaak worden ook stukjes synchroon-interview (interview in beeld) opgenomen om de relatie tussen de stem en de persoon te bevestigen. Omgekeerd bevat een synchroon interview om montage-technische redenen vaak asynchrone snijshots (bijvoorbeeld handen, een schilderijtje, een asbak) waardoor gedurende korte tijd eigenlijk een voice-over situatie ontstaat.

Hoewel het synchrone interview en het voice-over interview vaak hand in hand gaan, is er toch een nuanceverschil. In het synchrone interview kijken we als het ware mee over de schouder van de interviewer waardoor we als kijker in zekere mate worden buitengesloten. In het voice-over interview ontbreekt meestal de interviewer en lijkt het alsof we nu rechtstreeks worden aangesproken door de hoofdpersoon. Dit maakt een intiemere en indringender relatie mogelijk.

Het voice-over interview wordt zeer veel toegepast in programma's waar de mens centraal staat ('human interest'). Een bijzonder vermelding verdient het eerder genoemde 'oral history'-genre: daarin gaat het om mondelinge overlevering van bijna vergeten geschiedenissen die worden gereconstrueerd op basis van het relaas van getuigen.

In sommige gevallen treffen we ook in de speelfilm een voice-over verteller aan: de hoofdpersoon die ons zijn (levens-)verhaal vertelt naar het model van de ik-roman ('Die Blechtrommel', 'Little big man', 'Amadeus').

De registratie

De term registratie wordt gebruikt voor het vastleggen van gebeurtenissen die zich ook zonder de aanwezigheid van een camera zouden voltrekken. Vaak lijkt een verteller te ontbreken, bijvoorbeeld bij de registratie van een concert, dansvoorstelling of kamerdebat. Soms wordt er een verteller toegevoegd die een en ander toelicht, bijvoorbeeld bij de registratie van prinsjesdag, een voetbalwedstrijd of het songfestival.

In hoofdstuk zeven is het realiteitsdebat aan de orde gesteld: een discussie tussen filmtheoretici (realisten en formalisten) over de hoedanigheid van film. Waar de realisten betogen dat film een doorgeefluik is voor de dingen die in de wereld gebeuren (de venstermetafoor: reconstructie van de werkelijkheid), beweren de formalisten dat film een krachtig expressiemiddel is dat een sterk vertekend beeld van de realiteit weergeeft (de kadermetafoor: constructie van een eigen werkelijkheid). De conclusie van dat debat is dat film een mengeling is van allebei, dat constructie en reconstructie altijd hand in hand gaan en nooit van elkaar zijn te scheiden. Als we dus praten over registraties dienen we te beseffen dat registraties nooit de werkelijkheid kunnen weergeven zoals zij is, maar haar altijd in zekere mate beïnvloeden.

Zodra we besluiten een voetbalwedstrijd te registreren, wordt de realiteit van de voetbalwedstrijd door ons beïnvloed: we kiezen onze favoriete camerastandpunten en beeldduitsneden, we vragen de clubleidingen om duidelijk te onderscheiden tenues, we vragen om een witte bal, de veldverlichting wordt eerder ingeschakeld, de lijnen krijgen een extra beurt, er worden extra reclameborden geplaatst en de spelers doen er een schepje bovenop om zich in de kijker te spelen. Bekend is ook het verhaal dat profwielrenners pas actief worden en gaan demarreren op het moment dat de rijdende camera in de buurt verschijnt. Zelfs de lancering van een raket naar de maan zou zonder camera's anders verlopen dan met camera's (zie ook hoofdstuk twee over 'media-events').

Het is goed dat we ons realiseren dat in wezen al het filmmateriaal bestaat uit 'registraties' van ensceneringen en dat geen van die registraties een onvertekend beeld van de werkelijkheid geven²⁷.

De speelscène

Dramatische technieken zijn afkomstig uit de wereld van het toneel. Een verteller ontbreekt meestal. De verhaalontwikkeling zit vervat in opvoeringsgerichte interacties -veelal dialogen- tussen spelers. Het voordeel boven pure registratie is de grote mate van controle die kan worden uitgeoefend: woord voor woord kan worden uitgeschreven, naar believen kunnen onderdelen worden geaccentueerd, gecamoufleerd of bijgeschaafd. De macht van speelscènes blijkt uit de kassuccessen in de speelfilmwereld.

Speelscènes kunnen uiteenlopen van sterk gestileerde, kunstmatige ensceneringen, zoals bijvoorbeeld in soaps en sitcoms, tot zeer levensechte, realistische varianten die nauwelijks van registraties zijn te onderscheiden. In de meeste gevallen zal een beroep moeten worden gedaan op professionele acteurs of op zijn minst op mensen die geen last hebben van plankenkoorts of cameravrees. Wanneer het echter om bescheiden rolletjes of figuranten gaat kunnen acteurs eerder een handicap zijn: geen betere timmerman dan een echte timmerman.

De prijs van de grote mate van controle is dat speelscènes in detail moeten worden voorbereid, een bewerkelijke zaak. Het schrijven van de dialogen zelf is daarin maar een klein deel van het werk. Veel meer tijd gaat zitten in de karakterisering en onderlinge positionering van de hoofdpersonen en in het bedenken van logische of onlogische nuances in hun gedrag. Als daarin voldoende helderheid is geschapen vloeien de dialogen daar min of meer als vanzelf uit voort. Wie direct start met het uitschrijven van de dialogen, zal onherroepelijk vastlopen.

We moeten ons realiseren dat het menselijk gedrag zeer veel tegenstrijdigheden bevat. Wat we zeggen hoeft niet noodzakelijkwijs overeen te komen met wat we denken of wat we voelen. Iedere uitspraak gaat gepaard met een veelheid van onwillekeurige nonverbale of paralinguïstische signalen, die vaak veel betekenisvoller zijn dan de letterlijke inhoud van de teksten. 'De dialoog is een leugen' zegt Bloch*. Hij doelt daarmee op de rituele of conventionele aspecten van de menselijke communicatie, die vaak de ware betekenis verhullen: 'Goh, wat heb je een leuke jurk aan!' Het is vooral de manier waarop een uitspraak wordt gedaan die van belang is (Vroon*).

Een groot gevaar van speelscènes is dat er veel informatie in de dialoogteksten wordt opgenomen, die eigenlijk op andere wijze zou moeten worden overgebracht. Als het gesproken woord als primaire informatieverschaffer gaat functioneren, ontstaat het zogenaamde 'Hollands drama': de spottende benaming voor overgeacteerde toneelscènes²⁸. Iedere gedachte, ieder gevoel wordt daarin met woorden geëxpliciteerd:

'O, <zucht>, wat ben ik ongelukkig!...'

In de film- en de toneelwereld wordt hiervoor de term 'exposé' (verbale expositie, of eigenlijk over-expositie) gebruikt. De kunst van het dialoog schrijven is juist het weglaten van alle informatie die op andere wijze kan worden overgebracht. Of iemand boos, opgewonden of verliefd is hoeven we niet te horen: er is maar weinig voor nodig om dat op meer subtiele en natuurlijke wijze te laten zien. De kijker kan dan zelf zijn conclusie trekken. Didactisch gesproken kiezen we dan voor 'ontdekkend leren' (exploratie) boven 'ontvangend leren' (expositie) (zie hoofdstuk drie). Exposé moet in speelscènes dus worden vermeden.

²⁷We praten hier over de productie van film of televisieprogramma's. Opmerkelijk is dat rechtbanken in toenemende mate videoregistraties van bewakingscamera's als betrouwbaar bewijsmateriaal accepteren, althans voor zover het beeldmateriaal aantoonbaar geen nadere bewerking door de mens heeft ondergaan (geen montage enz.). In die gevallen wordt kennelijk verondersteld dat in de registraties een objectieve werkelijkheid is vastgelegd.

²⁸Wellicht berust deze terminologie op een typisch Nederlands minderwaardigheidscomplex. Het zou echter onjuist zijn te beweren dat het 'Engels drama' en het 'Duits drama' deze zwakheden niet vertonen.

Maar vaak is het voor een goed begrip van het verhaal noodzakelijk om informatie via het gesproken woord over te dragen. Er kunnen dan diverse technieken worden gebruikt om het Hollands drama te vermijden.

-alsnog een verteller inbouwen

Sommige speelfilms volgen de stijl van een terugblik of dagboek, waarin de hoofdrolspeler, in beeld of buiten beeld, als verteller optreedt en relevante informatie geeft:

'...Ik was acht jaar toen ik naar de stad verhuisde...'

Een bijzondere vorm is de 'terzijde': een van de spelers stapt tijdelijk uit zijn rol om zich over de hoofden van de andere spelers heen tot de kijker te richten, zonder dat de medespelers dit schijnen op te merken. Hij doorbreekt hiermee tijdelijk de illusie van de vierde wand.

De speelscènes kunnen ook zijn ingebed in een raamwerk waarin een verteller de nodige toelichting geeft (een raamvertelling). Soms is het zinvol de speelscènes te laten voorafgaan door een proloog waarin de verteller (of auteur) aanwijzingen geeft, zoals Alfred Hitchcock.

-expliciete labeling

Deze techniek wordt veel gebruikt bij begroetingen: 'Goedemorgen dokter Jansen, dag dominee, hallo melkboer'. Soms ziet de filmmaker zich gedwongen zijn toevlucht te nemen tot een geschreven tekst in beeld: een bordje op de muur met 'A.J. Klein, tandarts'. Soms verschijnt er een titel in beeld naar het model van de tekstborden in de stomme film: 'Parijs, 1854' of 'drie jaar later...'

-conflictsituaties

Conflictsituaties zijn niet alleen een belangrijk spanningverhogend middel, maar bieden ook de mogelijkheid informatie over iemands karakter te presenteren. Iemand die plotseling beschoten wordt of te maken krijgt met schipbreuk heeft geen tijd om over zijn gedrag na te denken. In dat soort situaties manifesteert zich zonder omhaal iemands ware aard (laf, bang of heldhaftig).

-behoefte aan exposé creëren

Dodelijk voor dialogen is de situatie waarin de spelers informatie gaan uitwisselen die hen beiden al bekend is: 'Je weet wel, die reis naar Spanje die we vorige week hebben gemaakt...'

Verbaal informatie uitwisselen werkt alleen als er een urgente behoefte aan informatie is, bijvoorbeeld vanwege een kennisachterstand van de kijker of bij een van de spelers:

- 'Ja maar... wat is er dan?'

- '...Hij heeft een ongeluk gehad...'

- 'Wat dan...! Wat heeft-ie?'

- '...Hij...'

- '...Maar wat dan! Zeg op.'

- '...Hij..., hij heeft een schedelbasisfractuur...'

-monologen

De monoloog is een wat theatrale techniek waarin iemand in zichzelf een aantal zaken bespreekt. Dit hardop denken (de 'monologue intérieur') maakt het mogelijk keuzeprocessen en keuzeoverwegingen van de betrokkene te expliciteren. De informatie wordt door de kijker als betrouwbaar beoordeeld omdat hij mag veronderstellen dat iemand die alleen is geen reden heeft tot liegen. Soms is de monoloog een ontaarde dialoog, bijvoorbeeld wanneer de tegenspeler in slaap valt (bijvoorbeeld: in de speelfilm 'They shoot horses don't they' vertelt Jane Fonda haar levensverhaal aan haar half slapende danspartner). Ook een kanarie, hond, speelgoedbeest of zelfs iemands spiegelbeeld kan als klankbord dienen.

-beeldbewerkingstechnieken

Door nieuwe technieken ontstaan er vele nieuwe mogelijkheden om expositie op een draaglijke manier in te bouwen. De innerlijke tweestrijd van de hoofdpersoon kan bijvoorbeeld zeer concreet worden gemaakt door de persoon letterlijk op te splitsen en in tweevoud op het scherm te

projecteren. De hoofdpersoon kan op die manier in discussie treden met zijn alter ego (bijvoorbeeld in 'The floor is yours', Melrose, trainingsfilm over spreekangst).

Naar een treatment

In de afgelopen drie hoofdstukken zijn we ingegaan op een aantal aspecten die bij het maken van een treatment van belang zijn. In hoofdstuk tien hebben we het gehad over de inhoudelijke research, over de betekenis van de premisse, de keuze van een dragend programmaconcept en over de keuze van stijl en toonzetting. In hoofdstuk elf zijn we uitvoerig ingegaan op het bouwen van een verhaalstructuur. In dit hoofdstuk, tot slot, zijn uiteenlopende presentatievormen aan de orde geweest.

We zijn nu zo ver dat we het treatment kunnen schrijven en sluiten nu de fase van conceptontwikkeling af.

Al eerder is aangeroerd dat er weinig voorschriften bestaan voor de vorm waarin een treatment moet worden gegoten en voor de mate van detaillering die gewenst is. Bovenal moeten we ons richten op de functie van het treatment: het treatment moet ons in kort bestek inzicht geven in de wijze waarop de film is opgebouwd. Hoe begint het filmverhaal, wat gebeurt er daarna, hoe ontwikkelt het verhaal zich verder en waartoe leidt het uiteindelijk? Als die vragen in het treatment beantwoord worden, voldoet het treatment in strikte zin aan de eisen.

Daarnaast moeten we ons realiseren dat het treatment meer is dan een neutraal tussenprodukt dat nodig is om alle betrokkenen te informeren. In de praktijk worden beslissingen over financiering en budgetten vaak bezegeld op basis van de kwaliteit en de overtuigingskracht van het treatment. Hoe overtuigender het treatment des te groter de kans dat de film gerealiseerd zal worden. Het treatment moet daarom meer zijn dan een nuchtere, inhoudelijke verhaalbeschrijving: de stijl, toonzetting en andere essentiële vormelementen moeten er tot op zekere hoogte in tot uiting komen.

Het is niet verstandig om in het treatment zelf tussentijdse argumentaties te verwerken omdat daarmee het verhaal erg wordt versnipperd. Als toch een toelichting nodig is, kan eventueel een aparte verantwoording worden toegevoegd. Nog beter is het natuurlijk als uit het treatment zelf voldoende blijkt dat de aanpak zinvol en potentieel succesvol is.

In de volgende hoofdstukken richten we ons op de specificatiefase. In het bijzonder zullen we in detail ingaan op een aantal ontwerpaspecten van beelden en geluiden en hun onderlinge samenhang.

Hoofdstuk 13 **Beeld**

Het begint altijd met iemand die vreselijk boos wordt en dan een taart in het gezicht van zijn tegenstander duwt. Deze wrijft langzaam de slagroom uit zijn ogen, pakt ook een taart en drukt die op zijn beurt in het gezicht van de dader. Het antwoord kan niet uitblijven, omstanders stromen toe, onschuldigen worden geraakt en mengen zich in de strijd, waardoor weldra een kluwen van glibberende, besmeurde en gooiende vechtersbazen ontstaat. Aan taarten geen gebrek.

Dit soort dynamische scènes is veelvuldig gebruikt in de stomme film: een simpel gegeven met een metaforische symboliek, boordevol tegenstrijdigheden en bovendien erg prikkelend voor de lachspieren. Hoe simpel het allemaal ook oogt, het voorbereiden en opnemen van zo'n scène heeft heel wat voeten in de aarde. Er kan geen sprake van zijn dat de regisseur zonder voorbereiding tegen de spelers roept 'Ja jongens, begin maar wat te gooien...'. Want als iedereen besmeurt en wel uit de strijd te voorschijn komt, zou het onmogelijk zijn om nog een tweede take op te nemen (als er al taarten over zijn). Van te voren moet er dus goed over de encenering worden nagedacht: wie gaat waar staan, wie wordt waar geraakt, wie gooit welke kant op met welke taart? Maar ook moet er worden nagedacht over de wijze waarop al deze handelingen in beeld moeten komen: waar zetten we de camera's zonder dat ze onder de smurrie komen te zitten, welke beeldkaders moeten we kiezen en hoe moeten we de beelden uiteindelijk monteren? Allemaal vragen die samenhangen met de wijze waarop we het beeldverhaal gestalte willen geven en waarover we vooraf goed moeten nadenken.

Met het treatment staat de film conceptueel in de steigers. We moeten het treatment vervolgens uitwerken tot een scenario of een script, zodat meer in detail duidelijk wordt hoe de film er uit komt te zien. Uitgangspunt daarbij zijn de basiselementen waaruit het filmmedium is opgebouwd: beelden en geluiden. Er bestaan vele praktische handboeken over film of video die zich nadrukkelijk op dit concrete niveau van beelden en geluiden richten. De meeste boeken richten zich echter in hoofdzaak op de technische kanten van de zaak: hoe bedien ik de camera, wat voor soorten microfoons zijn er, hoe werkt achtergrondprojectie, welke kabels zijn nodig? Vanuit onze ontwerpbenadering ligt het echter voor de hand dat we ons verdiepen in de verschillende variabelen waarmee beelden en geluiden beschreven kunnen worden en de functionaliteit die daarmee kan worden bereikt. Het gaat ons immers vooral om de conceptuele betekenis van de ontwerpkeuzen die we maken. De technische realisatie is zeker niet minder belangrijk, maar komt in dit boek niet aan de orde. In dit hoofdstuk richten we onze aandacht op het beeld. We gaan achtereenvolgens in op de volgende onderwerpen:

- actie
- arena
- beeldcompositie
- camerastandpunten
- speciale beeldeffecten
- camerabewegingen
- beeldwisselingen

Actie

Dat film in staat is om bewegende beelden (met bijbehorende geluiden) te reproduceren, maakt dat het medium als het ware vraagt om het tonen van actie: gebeurtenissen, processen en dynamische verschijnselen. Films waarin minutenlang niets gebeurt hebben geen recht van bestaan. Bekend is de term 'actiefilm' waarin de kijker door de overdaad aan achtervolgingen en vechtpartijen geen moment rust wordt gegund. Maar ook in films die niet tot het actiefilm-genre behoren, staat de actie centraal. Iedere scène moet zijn opgebouwd rond een betekenisdragende handeling. Ontbreekt die handeling, dan heeft de scène geen functie en kan hij evengoed achterwege blijven.

Onder het motto 'zien is geloven' moeten boodschappen en beweringen zo veel mogelijk worden gevisualiseerd. Wie bijvoorbeeld in een commercial hondebrokken wil aanprijzen, zou dus in plaats

van een witgejaste deskundige die ons vertelt dat het produkt zo gezond is, beter een hond kunnen tonen die enthousiast op zijn etensbak afrent en vervolgens aan het smullen slaat. De kijker kan dan zelf wel de conclusie trekken (exploratie). Swain* hanteert hiervoor de term 'visual proofpoints': alle beweringen moeten bij voorkeur via visuele actie worden bewezen.

Een verkeerde conclusie die men hieruit zou kunnen trekken is dat een filmmaker altijd op spektakel uit moet zijn. Natuurlijk werkt spektakel prikkelend, maar spektakel alleen om het spektakel kan gemakkelijk averechts werken. Een achterevoeringsscène kan nog zo spectaculair in beeld zijn gebracht, zonder koppeling van die actie aan karakters met motieven en strevingen blijft zo'n scène beperkt tot een kille technische buitenkant die wellicht wel onze nieuwsgierigheid opwekt, maar ons nooit beroert. Visueel spektakel dient altijd een psychologische basis te hebben, anders blijft het hangen op het niveau van een cosmetisch effect (zie ook van Riemsdijk*). Beweging in letterlijke zin is een nadrukkelijke component

in het actiebegrip. Maar onder verwijzing naar het voorbeeld in hoofdstuk tien (een in stilte huilende man) kan de letterlijke beweging soms achterwege blijven: als het beeld maar voldoende psychologische dynamiek bevat om 'bewogenheid' te weeg te brengen.

Arena

Het begrip arena verwijst naar de situering waarbinnen de verhaalhandelingen worden geplaatst (zie ook hoofdstuk tien). De visuele aspecten van de arena komen tot uiting in de decors (in casu de lokaties) en de daarin gebruikte attributen (voorwerpen, kleding, kapsels en dergelijke). Deze worden gekozen op grond van functioneel inhoudelijke overwegingen of op grond van de visuele versterking die zij kunnen bewerkstelligen. Visueel interessante lokaties kunnen als 'decor' een verhaal de benodigde logica, diepgang en atmosfeer geven en daarmee de communicatie bevorderen. In de vorige hoofdstukken is beargumenteerd dat een zekere mate van aankleding noodzakelijk is om een geloofwaardige entourage te schetsen en de karakters voldoende tot hun recht te laten komen. Ook dat is een reden om voldoende zorg aan decors en attributen te besteden. Wie een degelijke en betrouwbare film wil maken, zal een degelijk en betrouwbaar decor moeten gebruiken, met dito attributen: iedere stoel moet een echte stoel zijn, stevig en herkenbaar, waar niemand doorheen zakt. Sfeer, toonzetting en intenties moeten immers consequent in alle onderdelen van de film tot uitdrukking komen²⁹.

Tegelijkertijd moeten we ons echter realiseren dat decors en attributen nooit de handeling zelf mogen domineren. De kunst van het decorontwerp en de art direction is visuele aantrekkelijkheid te combineren met ingetogenheid: een decor dat opvalt en dus afleidt is veelal een slecht decor.

Uitzonderingen bestaan er natuurlijk ook: een extreem voorbeeld zijn de James-Bondfilms waarin de exotische en spectaculaire lokaties voor een extra dimensie zorgen. De decors zijn daar vaak zo dominant aanwezig dat zij als het ware zelf als actor gaan fungeren die met hun eigen nukken en grillen de hoofdrolspeler proberen te dwarsbomen. Het andere extreem is de vlucht van filmmakers in onopvallende en risicoloze standaardoplossingen: de directeur achter zijn bureau, de wetenschapper voor zijn boekenkast en de politicus op het Binnenhof. Het zijn tot cliché's verworpen metonymia's die geen enkele potentie meer hebben om de handeling te versterken.

Beeldcompositie

Onder de compositie van een beeld verstaan we de wijze waarop de diverse objecten zijn gerangschikt, ten opzichte van elkaar en ten opzichte van het beeldkader. Het voorbereiden van een opname betreft enerzijds de encenering van de handeling: wie of wat staat waar? Anderzijds betreft het de positionering en de instelling van de camera: op welke plaats gaan we staan, met welke lens, in welk kader? Deze twee aspecten zijn uiteraard nauw met elkaar verweven.

²⁹Miskennen van die stelling leidt tot het zogeheten 'politieke partijensyndroom'. Tot voor enkele jaren was het gebruikelijk dat politieke partijen hun televisiezendtijd op een uiterst knullige manier vulden: een partijcorifée placht zittend achter een tafeltje, met een gordijntje als achtergrond, in een houten, onwennig gelezen tekst de kiezers van zijn standpunt te overtuigen. Onder de vele ongewenste connotaties noteren we 'amateurisme', 'onzekerheid', 'zuinigheid', 'slordigheid', 'smakeloosheid' en 'minachting van de kijker'.

Compositie heeft veel met esthetiek te maken. De esthetische waarde van de beeldinhoud werkt sterk in op de beleving op het niveau van het limbische hersensysteem (zie hoofdstuk zes). Esthetische aspecten zijn echter nauwelijks in algemene regels te vatten en ook discussies over wat mooi of lelijk is, zijn doorgaans weinig conclusief. Dat betekent niet dat er geen grenzen zijn aan te geven. We volstaan hier met de stelling dat beelden een zekere esthetische aantrekkingskracht moeten hebben om verwerping door de kijker te voorkomen. Overschrijding van de esthetische grenzen en conventies kan gemakkelijk tot afstotingsreacties aanleiding geven.

Wel kunnen we kwaliteit van een compositie plaatsen in de context van betekenisvorming. De vraag die daarbij speelt is in hoeverre de gekozen beeldcompositie op conceptueel niveau aan de beoogde functies en intenties voldoet. We kunnen hiervoor een aantal aanknopingspunten formuleren.

Duidelijkheid

De zaken waar het om gaat moeten duidelijk zichtbaar zijn. Niets is vervelender dan niet goed kunnen zien wat iets voorstelt (verwarring). Ieder object moet voldoende groot zijn voor de herkenbaarheid en tegelijkertijd voldoende klein om het in verhouding tot de omgeving te kunnen plaatsen. Bovendien moeten beelden voldoende elementen bevatten die de nieuwsgierigheid van de kijker opwekken of bevredigen.

Accentuering

Ieder beeld moet een paar duidelijke accenten bevatten. Een overvloed aan gelijksoortige visuele prikkels, bijvoorbeeld een 'rommelige kamer' of een 'mensenmenigte', leidt tot verwarring en desinteresse omdat herkenningspunten ontbreken. De accenten moeten duidelijk zijn omdat de kijker weinig tijd heeft voor uitvoerige bestudering van het beeld: het volgende beeld komt er immers al weer aan. De accenten moeten zich richten op relevante onderdelen van het beeld om tot de selectieve kijker te kunnen doordringen (zie hoofdstuk zes en hoofdstuk acht). Een ervaringsgegeven is dat de blik van de kijker zich in eerste instantie richt op twee punten vlak boven het midden van het beeldvlak: als het ware op de 'ogen' van het scherm.

De aandacht moet worden gericht door een object te laten afsteken tegen zijn omgeving, bijvoorbeeld op grond van afmetingen, positie, scherpte, lichtgebruik of kleur. Ook beweging in het beeld is een uitgesproken aandachtstrekker (zie ook hoofdstuk acht over 'Augenkitzel'). Een oude en subtiele methode om de aandacht te richten is het gebruik maken van blikrichtingen: als twee personen naar een derde kijken richten zij de aandacht op die derde persoon. Rembrandt deed het al zo. In film hoeft maar een van de drie zijn hoofd te draaien en het accent wordt verlegd naar een andere persoon.

Balans

Er moet een evenwichtig gebruik zijn gemaakt van de beschikbare ruimte, omdat een onevenwichtige compositie op grond van bestaande conventies valse verwachtingen wekt. Bijvoorbeeld: een weiland met geheel links in beeld een koe wekt de verwachting dat er weldra rechts in het beeld iets gaat gebeuren; de vrije ruimte vraagt als het ware om opvulling. Soms moet de filmmaker juist van die onbalans gebruik maken door de kijker te laten anticiperen op een mogelijke vervolg. Het spreekt vanzelf dat vele misverstanden in film op dit principe zijn terug te voeren.

Diepte

Bij de vertaling van de driedimensionale wereld naar het platte vlak van film gaat veel informatie verloren. De compositie moet zodanig zijn dat de suggestie van diepte zo veel mogelijk blijft bestaan. Dat betekent dat de kijker de afmetingen en nabijheid van een object altijd moet kunnen afzetten tegen bekende objecten van een andere afmeting en die zich op een andere afstand bevinden. Dit uit zich vooral in het gebruik van 'getrokken shots' met een sterke perspectivische vertekening. De dieptesuggestie hangt sterk samen met het gebruik van licht: lichtaccenten, schaduwen, kleurgebruik en reflecties kunnen de dieptesuggestie aanzienlijk versterken. De praktische ervaring van cameramensen en belichters kan hier van grote waarde zijn.

Het vermijden van compositiefouten

De vertaalslag van drie naar twee dimensies leidt soms tot situaties waarin de kijker uit het beeld ongewenste en onbedoelde conclusie zou kunnen trekken. Door een ongelukkige samenloop kunnen objecten op de voorgrond schijnbaar één geheel vormen met objecten in de achtergrond, waardoor soms lachwekkende situaties kunnen ontstaan. Zo zien we regelmatig mensen bij wie een bos tulpen uit het hoofd groeit of die door een verwarmingsbuis lijken te worden doorkliefd. Verder moet de compositie aansluiten bij de gangbare visuele conventies, bijvoorbeeld: personen moeten voldoende loskomen van de randen van het beeld (hoofdruimte). Ook moeten ze voldoende kijkruimte en loopruimte krijgen, zodat de kijker kan anticiperen op datgene waarnaar men kijkt of datgene waar men naar toe loopt.

Beeldkaders

Grofweg onderscheiden we drie beeldkaders:

close shots
medium shots
wide shots

Close shots hebben conceptueel een verdiepende en concentrerende betekenis. Het karakter van close shots is concreet en specifiek. Ze laten een beperkt onderdeel van een subject of object in detail zien. Alle concentratie richt zich op de details die als het ware zijn losgemaakt uit de omgeving en de handeling.

In het mediumshot zien we minder detail. Het laat alle relevante kenmerken van het object zien in relatie tot zijn naaste omgeving. Het vormt daarmee een middenweg tussen het close shot en het wide shot.

Het wide shot geeft een overzicht van het geheel van onderlinge relaties. Het is vaak nodig om een bepaalde situatie te bevestigen (establishing shot). Het wide shot toont weinig detail, is afstandelijker en algemener dan het close shot en het medium shot en is daardoor abstracter van karakter.

In de praktijk van het filmmaken treffen we een nadere nuancering en opdeling aan van de termen close, medium en wide. Afhankelijk van de Engelse of Amerikaanse traditie worden verschillende, soms overlappende termen gebruikt:

close:	-very big close up (VBCU) -big close up (BCU) -close up (CU) -medium close up (MCU)	-extreme close up (ECU) -very close up (VCU) -tight close up (TCU) -chest shot (CS)
medium:	-mid shot (MS) -knee shot (KS)	-close medium shot (CMS) -waist shot (WS) -knee shot (KS)
wide:	-wide shot (WS) -long shot (LS) -very long shot (VLS) -extreme long shot (ELS)	-medium long shot (MLS) -full length shot (FLS) -full figure (FF) -long shot (LS) -extra long shot (ELS, XLS)

In Nederland gebruikt men de term 'totaal' voor een wide shot. Iedere scriptschrijver kan volstaan met de termen 'close,' 'medium' en 'totaal' om zijn ideeën kenbaar te maken. Daarnaast is het nuttig om ook de volgende termen te kennen:

-een vlak two shot: een totaal shot van twee personen in profiel. Het is een 'vlak' shot omdat er weinig diepte in zit. In het midden,

	tussen de twee personen bevindt zich bovendien een onaantrekkelijke leegte.
-een getrokken two shot:	een sterk vertekend shot van twee personen. Over de schouder van de ene persoon zien we de andere. Er is veel dieptewerking door perspectivische vertekening.
-een tegenshot:	een shot waarbij we de actor tijdens de handeling vrijwel recht in het gezicht kijken (indirect point of view shot)
-een snijshot:	een hulpshot nodig om bij de montage de handeling te kunnen inkorten, bijvoorbeeld een shot van iemands handen of van iemand die aandachtig zit te knikken ('luistershot').
-over (the) shoulder:	een shot waarin we de actor over zijn schouder op zijn handen kijken (direct point of view shot)
-een top shot:	een totaal shot van bovenaf

Camerastandpunten

In hoofdstuk twaalf is het literaire vertelperspectief aan de orde gekomen. Dit betreft het hoogste niveau van vertellen in de hiërarchie van elkaar omvattende vertellers. Het cinematografische vertelperspectief (cinematografisch point of view) verwijst naar een lager niveau van vertellen en betreft letterlijk het geometrische gezichtspunt of standpunt van de camera. Waar het literaire point of view in hoge mate consistentie en eenduidigheid vereist, kan op het niveau van het cinematografisch point of view veelvuldig van perspectief worden gewisseld. Sterker nog: een film opnemen vanuit slechts een enkel camerastandpunt zal in de meeste gevallen visueel onaantrekkelijk of vervelend zijn en effectieve communicatie in de weg staan³⁰. In film zien we dan ook door montage een voortdurende afwisseling van camerastandpunten. Dat we daar als kijker niet totaal gedesoriëteerd van raken heeft een aantal oorzaken.

In de eerste plaats bieden afwisselende visuele perspectieven ons juist de mogelijkheid om ons een correcte voorstelling te maken van de totale geometrische verhoudingen en afmetingen van de actie. In de tweede plaats blijken we als kijker in staat te zijn om heel flexibel om te gaan met visuele perspectiefwisselingen (Branigan*). Identificatie met persoon A staat los van de vraag of we persoon A of persoon B in beeld hebben. Is B in beeld dan kunnen we visueel en psychologisch de positie van A innemen: we zien immers wat A ziet en ondergaan wat hij ondergaat. Maar de identificatie met A kan in tact blijven als A zelf in beeld is, ook al nemen we visueel de positie van B in (het subjectieve point of view, zie hieronder).

In de derde plaats wordt er in de montage van continue actie gebruik gemaakt van de filmische conventie dat de links-rechts oriëntatie behouden blijft. Iedere actie in film betreft een interactie tussen twee objecten of subjecten, bijvoorbeeld: persoon A smeert een boterham (B). Zolang bij de keuze van de camerapositie de actielijn tussen A en zijn boterham (B) niet wordt overschreden, blijft de oriëntatie behouden: A blijft in ieder shot dezelfde kant uit kijken. Bij een voetbalwedstrijd loopt de actielijn globaal in de lengterichting van het veld. Ploeg A speelt naar links en ploeg B speelt naar rechts. Desoriëntatie ontstaat als er camera's aan beide zijden van het veld worden geposteerd, zodat in voorkomende gevallen A in eigen doel lijkt te schieten. Deze vorm van desoriëntatie is soms al zappend te zien als twee concurrerende TV-stations tegelijkertijd dezelfde wedstrijd uitzenden, vanuit tegenovergestelde cameraposities.

Overschrijding van de actielijn zal de gemiddelde kijker bewust of onbewust als een kleine 'schok' ervaren zonder zich de oorzaak te realiseren. Als in een nieuw shot de actielijn wordt overschreden zal de kijker extra moeite moeten doen om het shot in te passen binnen de ruimtelijke voorstelling en oriëntatie die hij tot dan toe had opgebouwd. Soms wordt met opzet de oriëntatieconventie doorbroken om de kijker juist deze mentale 'schok' toe te brengen, bijvoorbeeld in vechtpartijen, bij

³⁰Er zijn uitzonderingen die de regel bevestigen: Hitchcock's film 'The rope' is met succes vanuit een enkel standpunt opgenomen. Wel zijn verschillende kadreringen gebruikt.

schrikreacties of in situaties waarin de hoofdpersoon zelf in verwarring raakt³¹.

In film onderscheiden we de volgende typen camerastandpunt (point of view):

-*het objectieve point of view*

-*het subjectieve point of view*

Het objectieve point of view

Het objectieve standpunt sluit aan bij de venstermetafoor: gebeurtenissen worden met enige distantie getoond zoals ze zich in werkelijkheid lijken af te spelen. De camera observeert en de kijker is getuige van gebeurtenissen waar hijzelf min of meer buiten staat. Camerabewegingen en andere expressieve kenmerken passen hier niet goed bij, omdat ze de betekenis van de gebeurtenissen beïnvloeden en daarmee de objectiviteit aantasten. In dit verband wordt ook wel de term 'passieve camera' gehanteerd (Peters J. M.*). Als er al camerabewegingen worden gebruikt, gebeurt dat op onopvallende wijze en alleen om de gebeurtenissen beter te kunnen volgen.

Het voordeel van het objectieve point of view is dat het geschetste beeld zo min mogelijk wordt vertekend en vanuit communicatief oogpunt dus veel objectieve duidelijkheid verschaft. Omdat de camerablik hier weinig accenten zet, moet de kijker zelf actief zijn in het proces van betekenisvorming. De afstandelijkheid van het objectieve point of view echter kan echter op den duur vervelend worden waardoor de aandacht verslapt. In de praktijk gebruikt de filmmaker dan ook vaak een afwisseling van objectieve en subjectieve standpunten.

Het subjectieve point of view

Het subjectieve standpunt veroorzaakt een veel sterkere betrokkenheid bij de gebeurtenissen. De camera zet nadrukkelijk accenten ten gunste of ten nadele van de actoren waardoor de emotionele participatie van de kijker in hoge mate kan worden gestuurd. Hitchcock maakte veelvuldig gebruik van subjectieve points of view om zijn suspense op te bouwen. Door in de montage een opeenvolging van subjectieve shots te gebruiken waarin de aandacht steeds op een ander element wordt gericht, ontstaat een zeer indringende vorm van vertellen die de kijker sterk bij de actie betreft. Beroemd is de badkamerscène in 'Psycho' waarin de vrouwelijke hoofdpersoon wordt vermoord in een nauwkeurig georkestreerde opeenvolging van subjectieve shots (70 shots in een minuut). De onvermijdelijke identificatie is hier zeer krachtig. De lichamelijke en geestelijke reactie van de kijker op zo'n scène is veel heviger dan wanneer deze op zichzelf simpele gebeurtenis vanuit een objectief standpunt gepresenteerd zou worden.

Boggs* maakt een onderscheid tussen het directe subjectieve shot en het indirecte subjectieve shot. Het directe shot laat ons kijken met de ogen van de hoofdpersoon (wat ziet deze?). Het indirecte shot toont ons juist op indringende wijze de hoofdpersoon zelf, het identificatiesubject. We zien nu niet wat hij ziet, maar we zien wat hij voelt en meemaakt.

Een andere vorm van subjectiviteit ligt besloten in de persoonlijke, expressieve inbreng van de filmmaker, bijvoorbeeld door de keuze voor bijzondere, ongebruikelijke standpunten, lenzen of kleurfilters.

Het consequent hanteren van subjectieve standpunten is een haast onmogelijke opgave. Voor de kijker bestaat er altijd een grote behoefte aan een (objectief) establishing shot, een opname waarin de onderlinge relaties tussen de diverse actoren worden bevestigd. Als alleen subjectieve perspectieven worden gebruikt kunnen onduidelijke situaties ontstaan³². In de praktijk zien we dan ook

³¹Vergelijkbaar met de actielijn is de blikrichting. De blikrichting is een denkbeeldige lijn die de richting aangeeft waarin mensen lijken te kijken. De blikrichting is niet beperkt tot het platte vlak van de monitor of het filmdoek, maar kan de ruimte in wijzen. Iemand in 3/4-profiel-links 'praat' alleen met iemand in 3/4-profiel-rechts; kijkt de ene persoon lichtjes omhoog, dan moet de andere persoon lichtjes omlaag kijken om de illusie van een tweegeprek in stand te houden. Opeenvolgende shots waarin de blikrichtingen van twee met elkaar pratende personen niet kloppen, veroorzaken onnodige verwarring.

³²In de speelfilm 'Lady in the lake' bevindt de camera zich gedurende de hele film ogenschijnlijk in het oog van de hoofdpersoon (zie Boggs*). Dit enkelvoudige subjectieve standpunt wordt consequent

meestal een afwisseling van objectieve en subjectieve shots.

Naast deze psychologische en geometrische overwegingen spelen bij de keuze van camerastandpunten nog drie overwegingen een rol, die we ook bij de beeldcompositie hebben aangeroerd. In de eerste plaats hebben we te maken met de functionele eis, dat hetgeen we willen tonen goed te zien moet zijn. Bovendien hebben we te maken met esthetische eisen: het shot mag niet lelijk zijn, althans niet lelijker zijn dan de overige shots (vormcontinuïteit) en niet zo lelijk dat het tot afstotingsreacties leidt. Tot slot hebben we te maken met eisen in technische zin: tegenlicht bijvoorbeeld kan zeer belemmerend werken omdat hierdoor vaak de contrasten te groot worden, met als gevolg dat de donkere delen onderbelicht zijn en de lichtere delen overbelicht. Berucht zijn de interieurshots met een raam op de achtergrond: interview met de directeur in diens kantoor, met uitzicht over de stad. In dit soort gevallen moet het raam worden afgeplakt met grijs-folie (ND-papier) en moet er extra licht worden gebruikt om het lichtniveau van de voorgrond op te krikken (tijdrovend). En dan maar hopen dat buiten de zon niet doorbreekt.

Speciale beeldeffecten

In het verlengde van beeldcompositie en camerastandpunten hebben we bij de beschrijving van het beeld te maken met de mogelijkheid om op technische wijze speciale beeldeffecten zijn te genereren. Natuurlijk zijn er de speciale effecten die deel uitmaken van de enscenering of handeling, zoals instortende gebouwen, het inslaan van kogels of pratende dinosauriërs. Maar ook met de camera, via de beeldregistratiesystemen en in de nabewerking zijn allerlei speciale beeldeffecten mogelijk. We bespreken in het kort een selectie uit deze laatste categorie, met in sommige gevallen een beknopte technische toelichting.

Scherpte

Scherpte is een middel om accenten te leggen. Het scherptevlak in een scène is het vlak waarop de camera is scherpgesteld. Dit impliceert dat er vaak ook grote delen van het beeld onscherp zijn. De scherppte die bereikt kan worden hangt nauw samen met de grootte van de lensopening (diafragma), de sluitertijd (belichtingstijd) en de brandpuntsafstand van het lensstelsel. Scherppte verdwijnt bij een grote lensopening en -in het geval van bewegingen- bij een lange belichtingstijd. Met slecht geslepen lenzen is er vaak geen volledig scherptevlak aan te wijzen: beelden die in het midden scherp zijn, zijn dan onscherp aan de randen.

Scherptediepte

De scherptediepte geeft de afstand voor en achter het scherptevlak aan waarbinnen beelden nog scherp worden waargenomen. Lenzen met een korte brandpuntsafstand hebben een grote scherptediepte: in een wide shot is bijna alles scherp. Telelenzen (lange brandpuntsafstand) hebben een relatief geringe scherptediepte. Hiervan kan gebruik worden gemaakt om objecten te isoleren uit hun omgeving of achtergrond (accentuering). Ook een macroopname -dat is een opname van kleine objecten zeer dicht bij de lens, bijvoorbeeld een insect of een bloem- heeft een geringe scherptediepte.

De scherptediepte kan een probleem zijn bij het maken van modelanimaties op schaal, zoals in de serie 'The Thunderbirds':

Om een zandbak als een echte woestijn te laten ogen, moet de relatieve scherptediepte van het zandbakshot worden vergroot. Dat kan alleen door de lensopening te verkleinen. Om toch voldoende licht binnen te krijgen moet de belichtingstijd omhoog, maar deze is begrensd door het vaste aantal beeldjes dat per seconde moet worden vastgelegd (25 frames per seconde, dus maximaal 1/25 seconde). De enige mogelijkheid die resteert is om veel extra licht te gebruiken, zodat alsnog met een kleine lensopening kan worden volstaan. Veel scènes in 'The Thunderbirds' zijn daarom onder extreme lichtomstandigheden gerealiseerd.

volgehouden, hetgeen een nogal beperkte en gekunstelde indruk maakt.

Beeldhoek

De beeldhoek van het menselijk oog bedraagt meer dan 180 graden. Deze omvang is onhaalbaar voor welke camera dan ook. Een 'normale' cameraleens haalt 20 à 30 graden (korte brandpuntsafstand, wide shot). Groothoeklenzen komen aanzienlijk verder maar vertekenen het beeld sterk ('fish eye'). Telelenzen hebben een veel kleinere beeldhoek.

Kleur

Kleurgebruik speelt een belangrijke rol als het gaat om accentuering en sfeerwerking. Cameraman en belichter hebben ruime mogelijkheden om de kleurkarakteristieken van het beeld te variëren, onder meer door het gebruik van kleurfilters en door te manipuleren met de kleurtemperatuur (het herdefiniëren van de 'kleur' wit als ijkpunt). Met kleurfilters en extra lampen kan ochtendlicht (blauw) veranderen in avondlicht (rood) en kan een nachtsceñe probleemloos overdag worden opgenomen. Ook de diepte van de kleuren (kleurverzadiging/fletsheid) is regelbaar. Een zwak punt van film en nog meer van video is de beperkte contrastverhouding (toonwaarde): bij grote helderheidsverschillen is vaak extra licht nodig om de contrasten te verminderen.

Resolutie

De mate van detail die in een beeld kan worden vastgelegd is bepalend voor de mate waarin de toeschouwer het beeld als een reële voorstelling aanvaardt. Bij film praten we over de afmetingen van de lichtgevoelige korrels in de emulsie. Een fijnere korrel betekent meer scherpte, maar een geringere lichtgevoeligheid. Bij video gaat het over het aantal beeldlijnen of pixels (beeldpunten) per seconde. Technische ontwikkelingen op dit gebied staan in het teken van een toenemende resolutie en daarmee verbeterende beeldkwaliteit.

Beeldverhouding

Het standaard televisieformaat heeft een beeldverhouding van 3:4 (hoog:breed). Ontwikkelingen op het gebied van breedbeeld-televisie en HDTV (Hoge Definitie TeleVisie) beogen de beeldverhouding een meer panoramisch karakter te geven (9:16), meer in overeenstemming met het natuurlijke blikveld van de mens. Binnen dit bredere formaat heeft de kijker meer ruimte om zelf relevante beeldkenmerken op te sporen. In de filmwereld is men van oudsher gewend aan breedbeeld: het standaard filmbeeld heeft een beeldverhouding van 1,88:1, Panavision 2,2:1 en het in onbruik geraakte Cinemascope-formaat heeft zelfs een beeldverhouding van 2,55:1. Bij de vertoning van breedbeeldfilms op een gewoon toestel ontstaat hierdoor een probleem: of men kiest voor volledige vulling van het beeld waardoor er aan de zijkanten stukken wegvallen (beeldbarbarisme), of men kiest voor vertoning van het hele beeld met als gevolg dat boven en onderkant van het beeldscherm niet worden benut.

Soft-focus

Door een lens te voorzien van kleine 'beschadigingen' ontstaan er lensfouten (aberraties) die er toe leiden dat niet meer al het licht op de juiste plaats in de camera terecht komt. In grote lijnen is het beeld wel scherp, maar worden de scherpe, contrastrijke overgangen gedempt: het beeld maakt een 'zachte', vloeiende, veelal met romantiek geassocieerde indruk. Het soft-focus effect kan ook worden bereikt door een zwarte nylonkous of een verkreukeld stukje cellofaan over de lens te spannen (Wade*).

Filters

Behalve kleurfilters bestaan er ook polarisatiefilters. Deze worden gebruikt om hinderlijke schitteringen van bijvoorbeeld wateroppervlakken weg te nemen of om het contrast tussen de wolken en de blauwe lucht te vergroten. Ook bestaan er gradueelfilters die worden gebruikt om het directe hemellicht te verminderen: de bovenkant van zo'n filter laat weinig licht door, de onderkant is vrijwel doorzichtig. Traliefilters bevatten een regelmatig patroon van kleine krasjes die zorgen voor speciale kleureffecten om en rond felle lichtbronnen. In deze categorie passen ook de zogeheten 'cross screen' filters die iedere lichtbron lijken te voorzien van een stralenkrans.

Stop-motion en highspeed

Bijzondere vormen van registratie zijn stop motion- en highspeed-technieken. Bij stop-motionopnames wordt stap voor stap, met grote tussenpozen, een beeldje opgenomen. Bij afspelen op normale snelheid treedt dan versnelling op in de tijd: binnen enkele seconden zien we een bloem ontluiken en vervolgens in korte tijd verschrompelen.

Het tegenovergestelde effect wordt bereikt met highspeed-opnames: van een kortdurend verschijnsel, bijvoorbeeld een explosie, worden in zeer hoog tempo afzonderlijke beeldjes opgenomen. Afspelen van de opnames in normaal tempo leidt tot een verlenging van de tijdschaal ('slowmotion'-weergave). Zo zijn alle ontploffingen en instortingen in 'The Thunderbirds' met highspeedcamera's opgenomen om bij het normale afspelen macroscopische snelheden en verhoudingen te kunnen suggereren. Uiteraard moet bij highspeed-opnames de belichtingstijd omlaag, zodat bij gelijkblijvende lensopening wederom extra licht noodzakelijk is.

Keying

Keying is een techniek waarbij bepaalde delen van het beeld worden ingevuld met andere beelden. Meest aansprekende techniek is blauwe chromakey: zet iemand in de studio in een egaal blauwe achtergrond en gebruik vervolgens de kleur blauw als sleutel voor het invullen met informatie uit een ander beeld. Zo kan de betrokkene zich naar believen plotseling in een weiland bevinden of op de rand van een vulkaankrater. De kleur blauw wordt als sleutel gekozen omdat het beeld van een mens over het algemeen nauwelijks blauw bevat en dus in tact blijft (tenzij er sprake is van blauwe kleren). Aldus zijn onbeperkte beeldcombinaties mogelijk waarmee een nieuwe en geheel eigen werkelijkheid kan worden gesuggereerd.

Ook een eenvoudige zaak als ondertiteling berust op een keyingproces: hier is het de helderheid van de letters ten opzichte van hun achtergrond die de sleutel vormt voor de beeldcombinatie (luminantie-key).

Computeranimatie

De science fiction speelfilm 'Tron' (Walt Disney) is vrijwel volledig in de computer tot stand gekomen: de hele arena (ruimteschepen) is opgebouwd uit driedimensionale computertekeningen. Ook in reclamespots speelt de computer een steeds belangrijker rol. Bekend zijn de transformaties: het ene object verandert op vloeiende wijze in een ander object. Minder bekend en vaak ingrijpender zijn de retouches: delen uit het beeld worden heimelijk gewist of vervangen door andere delen. Een voorbeeld is de reclamespot van uitzendbureau Start waar kruiwagens zich geheel zelfstandig, op één wiel balancerend, lijken voort te bewegen (in een retouche zijn de steunwielen weggewerkt). De computer biedt de filmmaker enorme mogelijkheden om de gewenste effecten te bereiken. De keerzijde van deze technieken is echter dat er bij het publiek een zekere gewenning optreedt: waar kijken we nog van op? Nog kwalijker is dat deze mogelijkheden de betrouwbaarheid van het filmbeeld als representatie van de werkelijkheid aantasten.

Camerabewegingen

Iedere camerabeweging draagt bij aan de betekenis van het beeld. Dat betekent dat camerabewegingen weloverwogen en in lijn met de boodschap en de bedoelingen moeten worden gekozen (zie o.a. Wember*).

In de objectieve traditie (de passieve camera) staan camerabewegingen in het teken van de registratie: het onopvallend volgen van de handeling. In de subjectieve traditie hebben camerabewegingen een veel expressievere en meer betekenisdragende functie.

We onderscheiden vier typen camerabewegingen, die soms ook in combinatie worden gebruikt:

- zoomen
- zwenken
- verplaatsen
- scherpte verleggen

Zoomen

Zoomen is geen beweging van de camera, maar een beweging in de camera. Een zoomlens biedt de mogelijkheid om een onderdeel uit het beeld met een bepaalde snelheid dichterbij te halen

(inzoomen). In feite wordt hiermee de beeldhoek verkleind. Inzoomen richt de aandacht, benadrukt, maakt specifiek, concentreert op details uit het geheel en verkleint de schijnbare afstand tot het object. Bij uitzoomen gebeurt het omgekeerde: daar gaat het om afstand nemen, een detail relateren aan een groter geheel, generaliseren.

Zoomen is gemakkelijk sinds dat met een simpele druk op de knop automatisch gebeurt.

Amateuropnames zijn dan ook vaak herkenbaar aan de grote hoeveelheid zooms³³. Het nadeel van regelmatig zoomen is het jojo-effect (in-uit-in-uit-in) dat voor de kijker tot een conceptuele en gevoelsmatige tegenstrijdigheid leidt: moet hij nu afstand nemen of juist niet?. Dit soort problemen is ook regelmatig in 'professioneel' opgenomen interviews aan te treffen. Vanuit conceptueel oogpunt zou er in een interview moeten worden ingezoomd op het moment dat de geïnterviewde zeer persoonlijke, intieme of onthullende uitlatingen doet. Maar om voldoende montagemogelijkheden te hebben wordt tijdens interviews vaak voortdurend het beeldkader veranderd door in- of uitzoomen. De beslissing om te zoomen houdt op die manier geen verband meer met de betekenis van de uitspraken, met als resultaat vele tegendraadse camerabewegingen. Wie er op let, zal merken hoe vaak er onnodig wordt gezoomd.

Zwenken

Bij zwenken wordt de camera om een van zijn assen gedraaid. Draaien om een verticale as leidt tot een panoramisch beeld: naar rechts 'pannen' en naar links 'pannen'. Het pannen lijkt op rondkijken: het biedt de kijker gelegenheid om overzicht te krijgen. Ook kan het de aandacht verleggen van het ene onderwerp naar het andere; het schept verwachtingen bij de kijker omtrent nieuwe objecten die weldra in beeld zullen verschijnen (een 'revealing pan').

Vergelijkbaar met de pan zijn de 'tilt' en de 'roll'. De tilt-beweging is het omhoog of omlaag richten van de camera (tilt up en tilt down). De roll-beweging is een draai om de lengte-as (roll left, roll right). De roll heeft een vervreemdend en licht duizelingwekkend effect, omdat het de verticale oriëntatie (onder-boven) aantast.

Verplaatsen

Door de camera als geheel te verplaatsen treedt er een verandering van perspectief op, waardoor een sterke, driedimensionale suggestie wordt opgewekt. De kijker krijgt nu via de camera het gevoel zelf door de ruimte te bewegen.

Verplaatsingen kunnen worden gebruikt in de betekenis van 'meebewegend volgen'. Te denken valt aan een rijdende camera in een wielervedstrijd of tijdens de eindsprint van een schaatser. Deze manier van volgen is minder afstandelijk dan bijvoorbeeld bij een pan-beweging of een zoom, waarbij we zelf op onze plaats blijven. Verplaatsingen kunnen ook een sterk expressieve bedoeling hebben. Een camera die langzaam een bepaalde gebeurtenis nadert, gebruikt de metafoor van het besluipen. Een trage maar gestage zijwaartse verplaatsing staat model voor bespieden in een omtrekkende beweging. In dit soort gevallen kan er sprake zijn van subjectieve shots vanuit de hoofdpersoon, maar ook vanuit de filmmaker (wij als kijkers bespieden een tafereel).

Horizontale bewegingen heten 'rijders' of 'dolly-shots' (een dolly is een wagentje waarop het camerastatief kan worden geplaatst). Ook de termen 'crab', 'track' en 'move' worden nogal eens gebruikt. Het voorbereiden van rijders is vaak bewerkelijk omdat het speciale eisen stelt aan de belichting en omdat er gezorgd moet worden voor een vlakke vloer. Vaak zijn speciale rails nodig om een vloeiende beweging te krijgen.

Een veelgebruikte verplaatsingstechniek is het 'schouderen': de cameraman loopt met de camera op zijn schouder. Dit vereist een speciale looptechniek om ongewenste schokken in de opname te voorkomen. Een uitkomst op dit gebied is de 'steady-cam', een draagbare camerahouder voorzien van een hydraulisch schokdempingssysteem.

Een schokkende, instabiele camera fungeert echter ook als code voor improvisatie en authenticiteit. Veel actiefilms worden grotendeels uit de hand gedraaid omdat hiermee een grotere directheid kan worden gesuggereerd (bijvoorbeeld de film 'Speed' van Jan de Bont 1994). Een gelijkmatige, vloeiende camerabeweging te midden van twee ruwe vechtersbazen zou slechts de filmpro-

³³Het zoompatroon in een film (video) is zeer goed te bestuderen bij versneld afspelen.

duktiekenmerken benadrukken en daarmee de nagestreefde authenticiteitssuggestie aantasten (zie hoofdstuk twaalf)³⁴.

Het omhoog en omlaag verplaatsen van de camera wordt aangeduid met de termen 'lift up' en 'pull down'. Ook de termen 'elevate/depress', 'crane up/crane down' en 'move up/move down' komen voor. De lift up beweging wordt vaak gebruikt als iemand opstaat uit een stoel: de camera beweegt mee met die persoon waardoor de kijker diens beweging als het ware overneemt. Veel films eindigen met een lift up die ons met een establishing vogelperspectief afstand doet nemen van de concrete gebeurtenissen (...aanzwellende muziek, terwijl de held op zijn paard achter de einder verdwijnt...).

Complexe gecombineerde verplaatsingen zijn mogelijk met zogeheten cranes en jibs, een soort hijskranen met op het uiteinde een camera gemonteerd. Ook de miniaturisering van camerasystemen biedt interessante mogelijkheden, zoals onder andere endoscopische opnames in longen of slagaders. Soms worden radiografisch bestuurbare modelhelicopters gebruikt om een camera vrij als een vogel door de ruimte te kunnen bewegen.

Het is van belang een goed onderscheid te maken tussen zoomen en rijden. Het inzoomen op een detail geeft een heel ander beeld dan het inrijden: bij het zoomen verandert de beeldhoek waardoor het beeld wordt uitvergroot. Bij het inrijden verandert het perspectief (dat wil zeggen: de afmetingen en positie van een object t.o.v. zijn omgeving en achtergrond veranderen). Het rijden geeft daarom een veel sterkere ruimtelijke werking.

Een bijzonder merkwaardig effect ontstaat wanneer er tegelijkertijd op een object wordt ingereden en uitgezoomd. Door de tegengestelde bewegingen blijven de afmetingen van het object min of meer onveranderd, terwijl de achtergrond geheel uit elkaar lijkt te worden getrokken. Hitchcock gebruikte als eerste deze techniek in zijn film 'Vertigo' om een duizelingwekkende val van een toren te simuleren.

Scherpte verleggen

Door verplaatsing van het scherptevlak naar voren of naar achteren kan de aandacht van de kijker op een ander object worden gericht. Het gaat hier uiteraard net als bij het zoomen om een beweging in de camera. De Engelse term is 'rack focus'.

Scherpte verleggen richt zich vaak op het accentueren van contrasten. Bijvoorbeeld: het tafereel van twee snaterende eenden op de voorgrond wordt door verandering van het scherptevlak plotseling afgezet tegen de oprukkende industrie op de achtergrond. De techniek is vaak te zien in een getrokken twoshot: de persoon op de voorgrond draait zich naar de camera terwijl we op de achtergrond zijn gesprekspartner zien (een klassiek theatrale pose). Afhankelijk van de bedoelingen kan door scherp te verleggen de aandacht worden gericht op de ene dan wel de andere persoon.

In het verlengde van camerabewegingen wordt soms de meer brede term 'cameravoering' gebruikt. De cameravoering -ook wel 'photography'- verwijst naar de esthetische kanten van de opnames. Dit betreft niet alleen het tempo (de dynamische kenmerken) van de camerabewegingen, maar ook de stijl waarin de camera wordt gehanteerd. Scherp en harde contrasten (deep focus) staan voor realisme, terwijl zachte tinten en lichte onscherpte (shallow focus) verwijzen naar een expressivistische benadering.

Beeldwisselingen

Uit de veelheid van losse shots zal uiteindelijk een coherent en vloeiend lopend filmverhaal moeten worden gemonteerd.

Voorafgaand aan de montage moeten eerst alle ruwe opnames worden beoordeeld en de beste takes worden geselecteerd. Daarin spelen alle beeldvariabelen zoals hierboven besproken mee: is de

³⁴Soms is een schokkende camera nodig om het simpele feit te bewijzen dat de camera schokt. In een commercial voor BMW wordt dit gegeven als grap gebruikt: 'U kijkt nu naar een auto met computergestuurde schokdempers. Helaas heeft de auto waaruit dit is opgenomen die niet....' (BMW Sterspot 1993)

scherpte goed, klopt de compositie, klopt het beeldkader, is de camerabeweging goed uitgevoerd, zijn er geen technische storingen, hoe is de acteerprestatie, enzovoorts. Deze selectie vergt een goed oog voor subtiele verschillen in de diverse opnames.

Daarna volgt de montage zelf, een tijdrovend proces dat stap voor stap moet gebeuren en dat zeer veel finesse en raffinement vereist. Om die reden leggen sommige filmregisseurs de montage graag geheel in handen van een ervaren filmeditor. Het maken van een montage vereist veel kennis van de beeldtechnische, esthetische, dramatische en psychologische aspecten van film. Dit laatste betekent dat de filmeditor dient te beschikken over een groot inlevingsvermogen in de gedachtengang, de gevoelens, vragen en behoeften van de kijker. Hieruit volgt ook dat montage kan worden gezien als een zeer kunstmatig proces dat sterk sturend is met betrekking tot de betekenisvorming.

Montage is min of meer toevallig als filmisch instrument beschikbaar gekomen toen Koelezjov (zie Vos*) zich als docent van de Moskouse filmacademie wegens geldgebrek moest behelpen met oude filmstroken. Van de achter elkaar geplakte filmstroken bleek tot ieders verrassing een grote zeggingskracht uit te gaan. Sindsdien maakt montage een essentieel onderdeel uit van het filmidoom om de aandacht te richten, het tempo te beïnvloeden, handelingen in te korten of te verlengen en verplaatsingen mogelijk te maken³⁵.

Hoewel de vele beeldwisselingen in beginsel kunnen worden beschouwd als abrupte en potentieel storende overgangen van het ene perspectief naar het andere, blijken ze juist zeer sterk aan het tempo van de vertelling te kunnen bijdragen, met een krachtige suggestie van continuïteit³⁶. Beeldovergangen vormen voor de kijker een dermate geïntegreerd onderdeel van de filmische code dat ze als impliciete vanzelfsprekendheid worden ervaren: zodra iemand met zijn vinger iets aanwijst dan verwacht de kijker direct een close-up van dat 'iets' voorgeschoteld te krijgen. Het uitblijven van die close-up veroorzaakt zelfs een onbestemde vorm van onzekerheid en irritatie. Overigens is de doorsneekijker zich van de beeldwisselingen nauwelijks bewust, al zal hij zeker een emotionele respons vertonen op het tempo dat daarmee in de film wordt gecreëerd. Montage is daarmee veeleer een proces dat zich richt op het construeren van *ritme*, *timing* en *continuteit* dan het domweg achter elkaar zetten van afzonderlijke shots (Oldham*).

Ritme

Het 'ritme' in een film is een slecht gedefinieerd begrip. Praten over dit onderwerp kan daarom snel ontaarden in zweverig en quasi-artistiek geleuter. Dat neemt niet weg dat er in film wel degelijk tal van factoren zijn aan te wijzen die op de een of andere manier bijdragen aan een eigen soort dynamiek, tempo of ritme van een film. Op het meest globale niveau is dat het tempo waarin het filmverhaal tot ontwikkeling komt. Dit hangt samen met het ritme waarin de gebeurtenissen in het verhaal elkaar opvolgen. Op concreter niveau hebben we te maken met het tempo waarin personen en objecten in het beeld bewegen (handelingssnelheid), het tempo van de camerabewegingen (cameravoering), het tempo waarin de teksten worden uitgesproken (spreektempo) en de aard van de gebruikte filmmuziek (maat, toonaard en tempo). Wellicht de meest dominante factor in het geheel is echter het tempo waarin de shots elkaar opvolgen (montageritme). Al deze afzonderlijke bijdragen moeten op de een of andere manier bij elkaar passen om te kunnen spreken van een gemeenschappelijk ritme van een film, dat in communicatieve zin kan werken als een soort gedwongen synchronisatie van de kijker met de film.

De filmische codes voor het montageritme blijken in de loop van de tijd aanzienlijk te zijn veranderd. Aanvankelijk werden er helemaal geen beeldwisselingen gebruikt en bestonden films uit een enkele opname in een wijd kader die de kijker de suggestie gaven bij een toneelvoorstelling aanwezig te zijn.

³⁵De eerste montage-experimenten worden ook wel toegeschreven aan de Amerikaan D. W. Griffith (Oldham*).

³⁶In de beginperiode van de televisie, eind jaren vijftig werden videobeelden nog niet op elektronische wijze zoals tegenwoordig, maar met schaar en plakband aan elkaar geplakt zoals dat ook bij film gebruikelijk is. Afspelen van zo'n gemonteerd programma gaf bij iedere overgang een beeldvullende storing te zien.

Na 1910 is deze registratieve aanpak geleidelijk verlaten en werden de mogelijkheden van montage meer en meer benut. In de loop van de jaren zijn het tempo en het montageritme steeds hoger geworden. Wie films van nog geen dertig jaar terug bekijkt, zal getroffen worden door de algehele traagheid van de vertelling, van de handeling en van de montage. Alleen tijdens de climax wil het ritme nog wel eens worden opgevoerd. Tegenwoordig ligt het tempo gedurende de hele film veel hoger, waardoor een film soms clip-achtige vormen aanneemt. Dit verhoogde ritme is wellicht symbolisch voor een tijdgeest waarvan dynamiek, vluchtigheid en fragmentatie belangrijke kenmerken zijn.

Timing

Nauw samenhangend met ritme en wellicht even ongrijpbaar is het begrip timing: op welk moment vraagt de situatie om een close-up, om een reactieshot of om een establishing shot?

In vele opzichten blijkt de tijdsbeleving van de kijker sterk af te wijken van de realiteit. Berucht zijn de wandelshots: zodra iemand zich in beeld moet verplaatsen van A naar B bestaat de kans dat ergernis en verveling toeslaan, omdat nieuwe prikkels uitblijven. Een wandeling van tien seconden lijkt in film een eeuwigheid te duren. In continu ogende scènes wordt daarom bewust vaak een tijdverdichting ingebouwd. Een politierechercheur komt na een alarm meteen in actie: jas pakken, auto starten, wegrijden, op topsnelheid door de straten, stoppen, uitstappen, naar binnen gaan, de trap op en de boef zien wegluchten; zo'n sequentie duurt vaak nog geen halve minuut.

Soms is juist vertraging of uitstel van de actie noodzakelijk. Doelbewust uitstel kan evenzeer de spanning verhogen als de ergernis opwekken en is in dat opzicht even kritiek als de timing bij het vertellen van een mop. Hier moet de editor een juiste balans zien te vinden tussen het oproepen van vragen en de bevrediging ervan. Het is in feite de vraag hoe lang de spanningsboog draagt. De keuze van het juiste moment hangt sterk samen met het tempo van de film, met de tijdsbeleving van de toeschouwer en met de emotionele respons die hij zou kunnen vertonen. Een paar frames eerder of later snijden naar het volgende shot kan soms al een wereld van verschil uitmaken. Vooral in zogeheten 'action cuts' -beeldovergangen tijdens een fysieke handeling- is grote precisie nodig. Ook een begeleidende spreektekst is een belangrijke indicatie voor het moment waarop gesneden moet worden: de sleutelwoorden moeten op het goede moment vallen. Het vinden van de juiste timing vereist veel ervaring, talent en Fingerspitzengefühl (Oldham*).

Continuïteit

Op het gebied van de continuïteit onderscheiden we vier verschillende soorten:

Technische continuïteit

Met twee opeenvolgende shots kan alleen continuïteit worden gesuggereerd als er in technisch opzicht geen storende verschillen zijn. De geometrische oriëntatie moet behouden zijn en ook zaken als kleding, haardracht, handeling, houding, weersomstandigheden, licht, kleurgebruik, spreektempo, toonhoogte en positie dienen geen abrupte veranderingen te vertonen. In hoofdstuk negen en ook in dit hoofdstuk zijn deze technische aspecten al kort aangestipt.

Esthetische continuïteit

Om continuïteit te suggereren moeten opeenvolgende shots ongeveer even mooi of even lelijk zijn. Dat betekent dat ieder shot bij de opnames met evenveel zorg moet worden benaderd. Als aanvankelijk van statief of dolly is gewerkt om een mooi stabiel beeld te krijgen, heeft het weinig zin om later ineens te gaan schouderen. Wat dan ontstaat is vergelijkbaar met een boek waarvan hier en daar een bladzij met de hand is geschreven.

Een bijzondere vorm van esthetische continuïteit is het beeldrijm: opeenvolgende shots bewerkstelligen een associatie tussen twee objecten door middel van gelijkvormigheid. De mogelijkheden zijn legio: oogpupil wordt aardbol, landkaart wordt luchtopname, boomkruin wordt haardos, schoen wordt speedboot, enzovoorts.

Dramatische continuïteit

De mate van opwindendheid en emotionaliteit kan gedurende een film sterk variëren. Maar op detailniveau mogen hierin geen grote hiaten optreden. Emotionele betrokkenheid moet zorgvuldig worden opgebouwd en worden vastgehouden omdat anders een anticlimax ontstaat die tot verwerping door

de kijker leidt.

Programmatische continuïteit

Ook op het niveau van de filmvertelling als geheel moet in beginsel een consistente stijl worden gehanteerd. Dat betekent onder andere dat er sprake moet zijn van een evenwichtige verhaalstructuur waarin verhaallijn en spanningsopbouw niet nodeloos worden onderbroken door hinderlijke zijsprongen. De diverse onderwerpen dienen logisch in de structuur te worden geplaatst en de hoeveelheid tijd die aan elk van de onderwerpen wordt besteed dient in verhouding te staan tot het relatieve belang ervan. Stijlbreuk kan verder gemakkelijk optreden op het niveau van de toonzetting, bijvoorbeeld door een plotseling wijzigende cameravoering of muziekeuze, of door inconsequent taalgebruik (wij, u, men; tegenwoordige tijd, verleden tijd). De editor hoort op dit soort valkuilen bedacht te zijn en moet waar mogelijk tot oplossingen proberen te komen.

Typologie van beeldovergangen

De meest gebruikte en meest eenvoudige beeldwisseling is de 'harde overgang': van het ene moment op het andere wordt het oude beeld vervangen door een nieuw beeld ('harde snit' of 'hard cut'). De overgang is direct en actief, en er is meestal een directe relatie tussen de twee beelden, bijvoorbeeld via continue actie. Hard snijden midden in een beweging van objecten of een beweging van de camera kan alleen als die beweging in het volgende shot wordt overgenomen. Gebeurt dat niet dan ontstaat er een bewegingsdiscontinuïteit die door de kijker als een schok wordt ervaren (soms kan zo'n schok overigens een gewenst effect zijn). Om dezelfde reden moeten twee opeenvolgende shots niet te zeer qua formaat of compositie op elkaar lijken: er ontstaat dan een zogeheten 'springer' (geen duidelijke perspectiefwisseling). Ook hele grote verschillen in formaat, bijvoorbeeld van extreem wide shot naar extreem close-up brengen de kijker in verwarring, bijvoorbeeld bij een shot van een mensenmenigte gevolgd door een close-up van een vingernagel (van wie is die dan wel...?). Verder zijn alle eerder genoemde overwegingen over continuïteit op de harde snit van toepassing.

Bij een overvloeier ('cross fade', 'dissolve' of 'mix') wordt het ene beeld geleidelijk vervangen door een ander beeld. Deze overgang heeft vergeleken met de harde snit een veel indirecter karakter, die de overbrugging van tijd (...drie dagen later..) of afstand suggereert. Ook roept de geleidelijkheid van de overvloeier een enigszins dromerige atmosfeer op. Soms wordt de overvloeier gebruikt als een harde overgang niet goed mogelijk is, bijvoorbeeld bij bewegingen, bij grote verschillen in helderheid of kleur of waar anderszins springers zouden ontstaan. In interviews is een snelle crossfade van de ene close-up naar de andere close-up (van dezelfde persoon) inmiddels een geaccepteerde montagevorm.

Een wipe is een beeldovergang waarbij het oude beeld in een 'vegende beweging' door het nieuwe wordt vervangen. Het gaat om een oude techniek die in de filmwereld nog maar zelden wordt gebruikt vanwege het complexe fotografische procédé. Op televisie zijn echter dagelijks vele varianten van de wipe te aanschouwen vanwege de hausse van digitale beeldbewerkingsmogelijkheden. Met een enkele druk op de knop kunnen exotische wipes zoals de flip, de twist en de mosaic op het scherm worden getoverd. De oorspronkelijke betekenis van de wipe is het aankondigen van een rigoureuze ander onderwerp. De wipe-patronen hebben echter aanzienlijk aan betekenis ingeboet door het ongebreidelde gebruik ervan. De functionaliteit is daarbij vaak opgeofferd aan visueel effectbejag (Augenkitzel).

Tot slot

De beeldvariabelen die in dit hoofdstuk zijn beschreven, spelen alle een grote rol in film. Door de rijkheid van het beeld is het echter onmogelijk om in een enkel hoofdstuk tot een volledige analyse te komen. In de praktijk is het vooral van belang dat de filmmaker zich vanuit een consistente visie van zijn taak kwijt. Hij moet er naar streven alle filmische bestanddelen op een zodanige manier bij elkaar brengen dat er in conceptueel opzicht een betekenisvolle eenheid ontstaat. Kennis en begrip van de ontwerpvariabelen zijn daarbij onontbeerlijk. Het beste resultaat dat hij kan bereiken is dat de kijker zodanig in het verhaal wordt meegezogen dat hem de afzonderlijke beeldkaders, de camerabewegingen en beeldovergangen niet meer opvallen. Het overbrengen van de boodschap is

het doel; alle filmische middelen zelf zijn daaraan ondergeschikt.

Hoofdstuk 14 Geluid

Zijn hele lichaam gooit hij in de strijd: de Geraüschmacher. Met zijn ogen gefixeerd op het scherm tovert hij vier stel galopperende paarden uit zijn vingers. Met zijn knie tegen een zandzak laat hij de held op de grond vallen. Weer met zijn handen laat hij de boeven op hem af rennen. Hun hoofdman laat hij met een paar dunne stokjes één voor één zijn vingers knakken....'

De Geraüschmacher is degene die een film tot leven brengt. Omgeven door talrijke onbestemde attributen produceert hij tot de verbeelding sprekende omgevingsgeluiden om de realiteitssuggestie van gespeelde gebeurtenissen te versterken. Hij is geen technicus en geen artiest, eerder een verpersoonlijking van het geluid zelf.

Dit hoofdstuk gaat over de rol van geluid in film. We concentreren ons daartoe op een aantal bestanddelen waaruit het filmgeluid is opgebouwd en richten ons daarbij vooral op de functie en betekenis. We bespreken achtereenvolgens set noise (omgevingsgeluiden), geluidseffecten, muziek en spreekteksten. In het bijzonder besteden we aandacht aan richtlijnen voor het schrijven van een spreektekst.

Het belang van geluid

Geluiden overspoelen ons. Alle geluiden die het oor bereiken, worden zonder selectie of beperking waargenomen en verwerkt, zonder dat we ons daartegen kunnen verzetten. Burengerucht is niet voor niets een van de grootste bronnen van ergernis in het dagelijks leven.

Geluid kan gemakkelijk ingrijpen op de gemoedstoestand van de betrokkene, omdat de verwerking van geluid grotendeels op autonome wijze plaatsvindt op dieperliggende niveaus in de hersenen. Deze eigenschap kan in film zinvol worden benut. Vooral de kracht van muziek is onweerstaanbaar en kan even gemakkelijk tot euforie als tot een tranenvloed leiden. Maar ook de ondertoon van het gesproken woord is tot een ingrijpende emotionele beïnvloeding in staat. Fleming* wijst erop dat het gesproken woord veel machtiger is dan het geschreven woord. Dit zou onder meer blijken uit het feit dat alle grote wereldleiders in de geschiedenis uitblinken in het verbaal bespelen van de massa, terwijl geen der grote schrijvers of denkers ooit een vergelijkbare macht of positie heeft weten te verwerven: als Hitler of Napoleon slechts schrijvers waren geweest in plaats van redenaars, dan zouden zij nooit zo'n massale aanhang hebben kunnen krijgen. Uiteraard kan de overtuigingskracht van het gesproken woord nuttige diensten bewijzen als we de kijker willen meevoeren in een redenering, in een gedachtenwisseling en in allerlei andere sequenties die in die modaliteit gerepresenteerd kunnen worden.

Geluid kan in sterke mate bijdragen aan de realiteitsbeleving van de toeschouwer, omdat de gereproduceerde filmgeluiden in technische zin niet of nauwelijks van de oorspronkelijke geluiden zijn te onderscheiden. De grote realiteitssuggestie van geluid was in de jaren dertig verantwoordelijk voor een massale paniek in grote delen van Noord-Amerika, toen de radio een hoorspel uitzond over een invasie door buitenaardse wezens (Orson Welles, *War of the Worlds*, 1938).

Geluid als onderdeel van film

Geluid is jaren de sluitpost van de filmproductie geweest. Zoveel aandacht de beelden kregen, zo bekaaid kwamen de geluidskanalen ervan af³⁷. Dat is eigenlijk vreemd omdat geluid als informatiedrager een veel eenduidiger karakter heeft dan het beeld. Radio bijvoorbeeld blijkt prima te

³⁷ Uitzondering hierop zijn altijd geweest de klassieke Amerikaanse tekenfilms (o.a. Disney). Teksten, muziek en geluidseffecten worden hier minutieus en in nauwe samenhang met de beoogde handelingen voorbereid. De tekeningen worden pas later gemaakt met als resultaat een meestal ver doorgevoerde afstemming tussen beide kanalen: alle bewegingen op maat van de muziek, versterkende effecten op het juiste moment, bewegingspauzes precies samenvallend met stiltes, enzovoorts (het 'rijmen' van beeld en geluid).

kunnen functioneren zonder de hulp van beelden; het omgekeerde, televisie zonder geluid, zou weinig levenskansen hebben.

Geluid heeft altijd al achter gelopen: aan het eind van de vorige eeuw is alles begonnen met de stomme film. Pas in 1927 wordt de eerste geluidsfilm gemaakt, door Fox Movietone News. Het geluid betreft in eerste instantie slechts één kanaal (mono), zodat de ruimtelijke suggestie slechts tot één dimensie beperkt blijft (afstand). In de jaren zestig wordt de stereogeluidswaergeving ingevoerd (afstand en richting). Daarna zijn geavanceerdere geluidssystemen beschikbaar gekomen (quadrafonie, Dolby Surround Sound en Sensurround) die met name in bioscopen voor een meer dan realistische driedimensionale beleving van het geluiddecor zorgen. Van achteruit de zaal horen we het beangstigende geraas van een vliegtuig opkomen dat vlak over onze hoofden scheert en uiteindelijk op het doek belandt. Soms zijn de gebruikte vermogens zo hoog en de frequenties zo laag dat de toeschouwers letterlijk door het geluid heen en weer worden geschud (bij de speelfilm 'Earthquake'). De complexiteit van het geluidsonwerp is met dit soort systemen enorm toegenomen. Soms zijn wel meer dan honderd geluidsporen nodig die worden gestapeld totdat een textuur ontstaat met een onovertroffen realiteitsgehalte.

Hoewel in de speelfilm de positie van geluid ten opzichte van die van het beeld beduidend is verbeterd, zijn de geluidsambities op het gebied van televisie en video nog steeds enigszins achtergebleven. Af en toe wordt er eens een concert in stereo uitgezonden, maar zelfs dan verkiest de ware muzikliefhebber de parallelle uitzending via een FM-radiokanaal boven het gewone stereo tv-geluid. Veel videoprogramma's worden nog steeds slechts in mono uitgeleverd.

Door al zijn eigenschappen is geluid in staat beeldinformatie in de meest brede zin te ondersteunen en te versterken. Voor zover geluid nog als een stiefkindje wordt beschouwd, is dat dus onterecht.

Typologie van geluid

Geluid laat zich in een groot aantal ontwerpvariabelen beschrijven, die voor een deel analoog zijn aan die van het beeld. Net als bij het beeld kunnen we ook bij geluid spreken over zaken als compositie, standpunten en montage. Geluidcompositie kunnen we opvatten als de wijze waarop uit de diverse geluidsbronnen een ruimtelijk en sequentieel klankbeeld is opgebouwd. De term orkestratie is hier beter op zijn plaats. Naar analogie van camerastandpunten hebben we bij geluid te maken met microfoonstandpunten om het signaal van de geluidsbronnen vanuit verschillende posities vast te leggen. Afhankelijk van de vraag welke geluidsbron in het geluidbeeld domineert kan ook bij geluid gesproken worden over een objectief point of view en een subjectief point of view (Boggs*). En net als bij het beeld zijn er ook op het gebied van geluid vele mogelijkheden tot technische bewerking³⁸.

Een groot verschil met het beeld is echter dat geluid bestaat uit een groot aantal vrij manipuleerbare geluidbestanddelen die vaak pas achteraf tijdens de geluidmixage (geluidnabewerking) in de juiste verhoudingen worden samengevoegd of aangevuld. Soms worden ze zelfs volledig vervangen door nieuwe geluidsbronnen. We zullen daarom het onderwerp geluid niet benaderen vanuit de diverse ontwerpvariabelen, maar vanuit de diverse bestanddelen waaruit het (film-)geluid is opgebouwd.

We onderscheiden de volgende geluidscomponenten:

- set noise
- geluidseffecten
- muziek
- voice-over (teksten buiten beeld)

Set noise

Onder set noise wordt verstaan al het geluid dat als natuurlijk onderdeel van de handeling en de arena kan worden vastgelegd. Het gaat om een rijk patroon van allerlei omgevingsgeluiden die direct gekoppeld zijn aan de getoonde gebeurtenissen of de situatie als geheel: stadsrumoer, voetstappen

³⁸Eerder gebezigde termen bij beeldvariabelen komen we dan ook tegen als ontwerpvariabelen voor geluid, met een vergelijkbare betekenis: duidelijkheid, accentuerering, balans, diepte, compositie, scherpte, (klank-)kleur, filters, ritme, tempo, timing, continuïteit, crossfades, enzovoorts.

van een toevallige passant, langsrazende vliegtuigen of gekwetter van vogels. Voor zover het achtergrondgeluiden betreft gaat het vooral om een typering van de sfeer. De gangbare term hiervoor is 'atmosphere': iedere lokatie, iedere ruimte of iedere situatie blijkt zijn eigen geluidssfeer te ademen. Maar set noise beperkt zich niet tot achtergrondgeluiden. Ook ter plekke uitgesproken teksten in interviews, speelscènes of van een presentator kunnen in beginsel worden opgevat als set noise. Men zou daarmee kunnen veronderstellen dat de set noise alle geluiden betreft die synchroon met de beelden worden opgenomen en die daarmee een representatie geven van de actuele geluidomstandigheden ter plekke. Vanuit het oogpunt van de kijker is er inderdaad sprake van synchroon geluid, of liever: van de illusie van synchroon geluid. Wat hij ziet en hoort is met elkaar in overeenstemming en representeert een bepaalde situatie in het hier en nu.

Maar vanuit technisch oogpunt hoeft de set noise helemaal niet synchroon te zijn. Het zal geen van de kijkers opvallen als het stadsrumoer een dag later zou zijn opgenomen dan de beelden, bijvoorbeeld omdat bij de eerste poging, net buiten beeld, een pruttelende betonmolen de geluidskwaliteit aantastte. Het is zelfs gebruikelijk dat de opnameploegen op iedere lokatie een geschikt moment kiezen om apart een goed stukje 'atmosphere' vast te leggen (een zogeheten 'wild track'), nuttig om tijdens de montage later eventuele hiaten mee op te vullen.

Hele speelfilms worden volledig nagesynchroniseerd, vanwege het feit dat de geluidskwaliteit onder optimale omstandigheden in de studio onder controle kan worden gehouden. Op elke lokatie zijn immers wel geluidsverstoringen te verwachten in de vorm van een hinderlijk blaffende hond, langsrazend verkeer of allerlei luidruchtige industriële activiteiten. Kiezen voor nasynchronisatie heeft als bijkomend voordeel dat het voor de regisseur mogelijk is om tijdens de (geluidloze) beeldopnamen de spelers luidruchtig te instrueren. Niet zelden worden grote groepen figuranten via megafoons tot de juiste handelingen aangezet. Van synchrone set noise is bij nasynchronisatie uiteraard geen sprake, hoewel de kijker daar anders over zal oordelen.

Nasynchronisatie van buitenlandse films, zoals in Italië en Duitsland gebeurt ('...Hände hoch, Sherrif!...') leidt altijd tot zichtbare synchroniteitsproblemen, onder andere omdat zinlengtes en mondbewegingen nooit helemaal kloppend kunnen worden gemaakt. Waar we in Nederland gemakkelijk uitwijken naar ondertiteling, prefereert men in die landen gesproken teksten in de eigen taal en neemt men de synchroniteitsproblemen voor lief³⁹.

Maar veel films lenen zich niet voor nasynchronisatie (wie zou er een interview willen nasynchroniseren?). En dat betekent dat storende geluiden in de set noise niet altijd vermeden kunnen worden. Beruchte voorbeelden van stoorgeluid zijn zoemende airconditionings, tikkende verwarmingsradiatoren en ronkende betonmolens. Het is in zo'n geval meestal het beste om naar een andere lokatie uit te wijken.

Het ergste zijn de achtergrondgeluiden die slechts incidenteel de opname verstoren, zoals het geluid van een school die tussentijds uitgaat of van een muziekkorps dat plotseling de straat in marcheert. Een stukje 'wild track atmosphere' inclusief verstoringen kan hier uitkomst bieden: de verstoring valt immers minder op naarmate hij binnen een scène minder varieert. Dus, dan maar liever overal een konstant stuk schoolrumoer of muziekkorps onder monteren. Soms kan de zaak gered worden door het algehele ruisniveau wat op te hogen, zodat kleine verstoringen erin verdwijnen. Het spreekt voor zich dat dit soort noodgrepen de algehele kwaliteit van het geluid, onder andere voor wat betreft de verstaanbaarheid, niet ten goede komt.

Geluidseffecten

Onder geluidseffecten verstaan we alle geluiden, anders dan muziek of gesproken tekst, die tijdens de geluidsmontage worden toegevoegd. Het gaat hier dus om een operationele definitie vanuit het perspectief van de filmmaker of geluidstechnicus. Voor de kijker zijn geluidseffecten lang niet altijd te onderscheiden van set noise. Voor zover het de reële en synchroongelegde geluidseffecten betreft zal de toeschouwer die bijna vanzelfsprekend als set noise ervaren. Maar voor de geluidstechnici blijven het op zichzelf staande geluidseffecten, ook als ze voor een deel ooit ergens op een 'set' zijn

³⁹Een niet helemaal correcte nasynchronisatie kan ook als stijlmiddel worden gebruikt. Federico Fellini gebruikte deze vorm om een vervreemdend effect te bereiken.

opgenomen.

Oorspronkelijk werd de term geluidseffecten alleen gebruikt voor de geluiden van een Geräuschmacher, zoals dichtslaaende deuren, een naderende trein, haastige voetstappen of knakken-de vingerkootjes. De Geräuschmacher richtte zich vooral op het maken van vervangende (synchrone) set noise om de realiteitsillusie in stand te houden. Maar geluidseffecten kunnen ook worden gebruikt om in aanvulling op de set noise duidelijke accenten in het geluidsbeeld te leggen. Een klein aaitje over iemands wang kan met een geluidseffect letterlijk als een doffe dreun klinken en daarmee de uitwerking van een scène op de kijker sterk beïnvloeden. Een extreem gebruik van geluidseffecten treffen we aan in het tekenfilmgenre (daar zijn geen set-opnames).

De geluidseffecten hoeven niet per se overeen te komen met de bekende, reële geluiden uit het dagelijks leven. Ook hoeven we tegenwoordig geen beroep meer te doen op een Geräuschmacher; er is een ruim aanbod van effecten op cd. Hoe subtiel verschillen in geluiden soms kunnen zijn, blijkt bijvoorbeeld uit de enorme hoeveelheden 'voetstappen' die te koop zijn: langzame voetstappen, snelle voetstappen, rennende voetstappen, voetstappen op straattegels, voetstappen op grind, voetstappen in de modder, damesvoetstappen op marmer, kindervoetjes door een plas, klompen, enzovoorts.

Met de ruimere beschikbaarheid van samplers en synthesizers zijn de mogelijkheden om andersoortige geluidseffecten te genereren enorm toegenomen. Allerlei moeilijk te beschrijven nieuwe klankbeelden hebben zo het idioom van de geluidseffecten aanzienlijk uitgebreid. Dit soort onnatuurlijke geluiden wordt veelvuldig gebruikt om theatrale of dramatische effecten te ondersteunen en bijbehorende emoties op te roepen.

Geluidseffecten kunnen een zeer krachtige werking hebben als ze worden gebruikt voor gebeurtenissen die zich buiten beeld afspelen. We horen naderende voetstappen, een sleutel die in het slot wordt omgedraaid en de deur die langzaam opengaat, terwijl het beeld ons slechts de reacties van de hoofdpersoon toont en de onzekerheid en verwachtingen met hem doet delen. Klassiek zijn de 'buiten beeld'-grappen: de glazenwasser bovenaan de ladder krijgt een klein duwtje van de vrouw (of man) des huizes, die aan het venster staat. De ladder kantelt achterover en we zien de vrouw des huizes het gebeuren tevreden gadeslaan, terwijl een oorverdovend glasgerinkel weerklinkt. De suggestieve kracht is duidelijk en iedere kijker zal zich zonder moeite een voorstelling maken van de wijze waarop die arme man erbij ligt. Dit soort toepassingen van geluid buiten beeld is niet alleen zeer tot de verbeelding sprekend, maar ook relatief goedkoop. Wat kost het niet om een glazenwasser van een hoge ladder op indrukwekkende en toch veilige wijze achterover in een paar bloembakken te laten vallen!

Geluiden buiten beeld grijpen aan op onze nieuwsgierigheid en onze drang om te weten wat er gebeurt. Ze maken dat we ons allerlei voorstellingen gaan maken van de dingen die we (nog) niet kunnen zien. In didactisch opzicht is het 'buiten beeld'-geluid dan ook een zeer activerend en prikkelend middel.

Een indrukwekkend voorbeeld van een geluidseffect is te vinden in de speelfilm 'The unbearable lightness of being' van Philip Kaufman naar het boek van Milan Kundera. Wat als een haast ongemerkt zacht gezoem begint, groeit na enige tijd uit tot een dreigend gedreun: de Russische tanks vallen Tsjechoslowakije binnen (1968). Het sleutelmoment in de film vervat in een geluidseffect.

Tot slot een opmerking over een van de krachtigste geluidseffecten: stilte (Gorbman*, Boggs*). Het plotseling onderbreken van het natuurlijke ritme van geluidseffecten, stemmen en muziek kan een adembenemende uitwerking hebben ('dead track'). Het gebruik van een plotselinge stilte heeft van nature een spanningverhogende werking vanwege het contrast met de voorafgaande of eropvolgende scène. Neem bijvoorbeeld een bomaanslag. Het is denkbaar dat we vlak voordat de bom afgaat een beklemmende stilte laten vallen, alsof we echt onze adem inhouden en gespannen afwachten wat er gaat gebeuren. Stilte in die zin gebruikt kan worden opgevat als een set-up, die onherroepelijk gevolgd zal worden door een pay-off (het wel of niet afgaan van de bom). Stilte is inderdaad een krachtig geluidsmiddel. Vermoedelijk worden de mogelijkheden om stiltes te gebruiken onvoldoende benut.

Muziek

De spreekwoordelijke 'tranen met tuiten', waartoe een speelfilm soms aanleiding kan geven, zijn voor een groot deel op het conto van de muziek te schrijven. Muziek als verschijnsel komt voort uit de behoefte van de mens om uiting te geven aan zijn gevoelens en daarmee vormt het een oergegeven in de menselijke cultuur. Al in de vroegste tijden werd er muziek gemaakt, om boze geesten te verdrijven, om de goden gunstig te stemmen of om zelf in trance te geraken. Ook nu voorziet muziek nog steeds in een belangrijke behoefte van de maatschappij. Hoewel de mystieke aspecten van muziek wat op de achtergrond zijn geraakt, leidt het luisteren naar muziek -geheel in lijn met de oorspronkelijke functie- tot een soort bewustzijnsvernauwing die de gemoedstoestand beïnvloed. Deze beïnvloeding van de emotionele gesteldheid voltrekt zich diep in de hersenen op het niveau van het limbisch systeem en gebeurt daarom heel direct en onbewust (zie hoofdstuk zes) en kan tot onwillekeurige affectieve reacties leiden. Deze onafwendbaarheid maakt muziek tot een krachtig stijlmiddel in audiovisuele media, omdat hiermee haast ongemerkt de ontvankelijkheid van de kijker voor de boodschap kan worden vergroot. Met name in speelfilms (Boggs*) en commercials (Overveld*) speelt muziekgebruik en de daaraan verbonden emotionele betekenis een grote rol.

Deze constatering betekent echter nog niet dat het gebruik van muziek in alle gevallen wenselijk is. In de kracht van muziek ligt tegelijkertijd de grote zwakte, want muziek, bedoeld om de emotie te versterken, kan gemakkelijk een averechtse werking hebben, juist omdat het er zo dik bovenop ligt. Wat bijvoorbeeld te denken van een instructiefilm waarin een ingewikkelde hartoperatie wordt begeleid door de dramatische klanken van een symfonie-orkest? De filmmaker dient zich te realiseren dat muziek misschien wel het meest expressieve stijlmiddel is dat hij tot zijn beschikking heeft. Dat betekent dat hij zich terughoudender dient op te stellen naarmate de expressieve aspecten van zijn film minder belangrijk zijn dan de registratieve aspecten. Bij instructiefilms gericht op cognitieve doelen kan muziekgebruik zelfs zeer storend en vertroebelend werken: veel mensen slagen er al niet in om een boek te lezen met de radio aan (Park*).

In de praktijk worden muziek en geluidseffecten vaak in één adem genoemd⁴⁰. Het onderscheid tussen beide is niet altijd duidelijk. Wat bijvoorbeeld te denken van een mondharp ('pjoing-pjoing'), die veel gebruikt wordt om de stomme film wat op te fleuren: muziek of een geluidseffect? Een wezenlijk verschil met geluidseffecten is dat muziek een emotionele respons veroorzaakt die is aangeleerd. Muziek is als verschijnsel weliswaar universeel, maar de emoties en associaties die muziek kan opwekken zijn voor een groot deel cultureel bepaald, in feite een produkt van 'sociale training' middels operante conditionering (zie hoofdstuk drie). Wat in de ene cultuur als feestmuziek wordt ervaren stemt in de andere cultuur soms tot grote droefenis of wordt op zijn slechtst ervaren als een interessant geluidseffect. Verschillende subculturen in de samenleving beschikken vaak over hun eigen conditioneringspatroon. Waar sommigen helemaal in extase raken van 'house' of 'heavy metal', komen anderen met die muziek niet veel verder dan gevoelens van 'ergernis' of 'afschuw'.

We bespreken nu kort een aantal communicatieve functies die muziek kan vervullen. Vaak hebben we te maken met een combinatie van één of meer functies:

- aandacht trekken
- stemming beïnvloeden
- informatie verschaffen
- associaties leggen
- dienen als geheugensteun
- continuïteit versterken
- wendingen markeren

Aandacht trekken

Opvallende, dominante muziek kan sterk de aandacht trekken. Vooral bij commercials kan het belangrijk zijn om op te vallen. Het opmerkelijke kan zitten in de compositie, maar ook in een

⁴⁰Vaak worden muziek en effecten samengevoegd op één geluidsspoor, de zogeheten 'M&E-track'.

bijzonder arrangement van een bekend nummer. Worden de kenmerken van de muziek te extreem dan mist het aandacht trekken zijn doel en gaat de muziek eerder als stoorzender werken.

Stemming beïnvloeden

De muziekkeuze drukt een belangrijk stempel op de toonzetting van de film, zoals de kijker die ervaart. De emoties kunnen van scène tot scène gestuurd en versterkt worden door muziek. Wat blijft er over van de badkamerscène in Hitchcock's 'Psycho' als daar de schreeuwende violen worden weggelaten? Door een juiste keuze kan muziek de gewenste reacties oproepen en de ontvankelijkheid van de kijker vergroten.

Informatie verschaffen

Muziek werkt niet alleen ondersteunend, maar kan ook zelf als informatiebron fungeren. Het laten horen van draaiorgelmuziek betekent dat we in Nederland zijn, castagnettes verplaatsen ons naar Spanje en ook gejedel of het geluid van een doedelzak verwijst naar een duidelijke lokatie. Ook de keuze voor een bepaald muziekgenre verschaft informatie. Het aanbieden van 'disco'-muziek betekent: 'dit is een programma voor of over mensen die van disco houden'. Deze wijze van informatieverschaffen bouwt voort op onze kennis van muziek en de herkomst daarvan, zoals we die in onze cultuur hebben opgedaan.

Associaties leggen

In een commercial typeert de muziek veelal het karakter van het produkt dat men probeert te slijten. Een snelle auto vraagt om een levendig thema, een wasverzachter vraagt zachte, vloeiende muziek en bier koppelt men meestal aan gezellige muziek. Door de commercial regelmatig te herhalen wordt de associatie tussen muziek en produkteigenschappen versterkt en ontstaat betekenisvolle kennis omtrent het produkt, gekoppeld aan een positieve 'merkattitude'.

Dienen als geheugensteun

Als een associatie eenmaal is gelegd kan de muziek helpen om de herkenning te vergemakkelijken. Slechts een paar tonen van een herkenningsmelodie of programma-jingle zijn genoeg om eerdere relevante kennis op te roepen. Te denken valt bijvoorbeeld aan de muziekleaders van het journaal, NOS-sport of de Sterreclame. Muziek in commercials blijkt een zeer krachtige retrieval-cue: de muziek roept direct relevante beelden en informatie over het produkt op en werkt daarin veel sneller en vollediger dan het gebruik van gesproken woorden (Stewart*).

Continuïteit versterken

Muziek kan in samenhang met het ritme van de montage de continuïteit versterken (Gorbman*). Muziek in de ene scène die doorloopt in de volgende scène legt direct een verband tussen de twee scènes en draagt daarmee bij aan de betekenisvorming. In de praktijk wordt dit soort 'gladstrijken' van beeldovergangen met muziek soms wat al te letterlijk genomen. Om onduidelijke redenen rust er met name in promotiefilms een taboe op stiltes. Stiltes worden vaak opgevuld met een neutraal dynamisch achtergrondriedeltje, dat behalve het ondersteunen en bestendigen van een positieve, opgewekte of dynamische sfeer geen functie heeft. Dit soort muziek is meestal vlak, onopvallend, zonder enige ontwikkeling en ademt een voortdurende 'niets-aan-de-hand'-sfeer, die snel kan irriteren. Het gaat om een kleurloos soort achtergrondbehang, min of meer vergelijkbaar met de 'muzak' in warenhuizen en winkelcentra. Sommige mensen zijn er allergisch voor.

Wendingen markeren

Muziek kan goed worden gebruikt als overbrugging tussen twee scènes. Muziek fungeert dan als afsluiting van de ene scène en kondigt daarmee impliciet een volgende scène aan (zie ook de 'brugverbinding' in hoofdstuk elf). Ook kan de muziek zelf van sfeer veranderen en daarmee een wending markeren. Die techniek is veel in commercials te zien: aanvankelijk sombere muziek die vervolgens overgaat in opgewekte muziek, als het aangeprezen produkt uitkomst biedt.

Muziekkeuze

Het selecteren van muziek bij film is geen gemakkelijke taak. Belangrijk is dat de muziekkeuze is aangepast aan de veronderstelde kennis en voorkeuren van de doelgroep: een film voor bejaarden vraagt andere muziek dan een film voor pubers. In de meeste gevallen doet de eigen smaak van de filmmaker niet ter zake. Uiteraard moet de muziekkeuze ook passen bij de functie die wordt nagestreefd. De filmmaker kan daarvoor beschikken over een groot aanbod van cd's met speciale filmmuziek. Wie echter iets speciaals wil, kan het beste de muziek op maat laten maken, als het budget dat ten minste toelaat. Tot slot kan hij natuurlijk ook gewoon bestaand muziek-repertoire gebruiken.

Wat in het algemeen voor geluid gold, geldt zeker voor muziek: muziek is vaak nog het stiefkindje van film. Juist het grote aanbod aan muziek maakt het gemakkelijk om er tot slot 'nog even een leuk deuntje onder te zetten'. Daarnaast kan gebrekkige kennis van muziek soms tot aanvechtbare keuzes leiden. Niet zelden wordt een tv-programma over de achttiende eeuw voorzien van muziek uit de zestiende eeuw, of omgekeerd, overigens zonder dat de gemiddelde kijker beseft dat hem de verkeerde associatie wordt aangeleerd. En maar al te graag neemt de muzikaleek zijn toevlucht tot bekende klassieke deuntjes die alle filmmakers altijd al kiezen⁴¹.

Voice-over

Filmbeelden worden in veel gevallen begeleid door gesproken teksten. Deze kunnen uiteenlopende verschijningsvormen hebben en daarmee geheel verschillende functies vervullen. In hoofdstuk twaalf is een onderscheid gemaakt tussen het voice-over interview en de commentaartekst. We beperken ons hier tot de commentaarteksten, vanwege de grote rol daarvan in instructiefilms en de grote mogelijkheden die we hebben om ze nog in een laat stadium bij te schaven.

Commentaarteksten kunnen een film maken of breken. Ze hebben een grote invloed op de wijze waarop de kijker een film ondergaat. Prachtig beeldmateriaal kan gemakkelijk zijn uitwerking missen door een slechte commentaartekst. Het omgekeerde geldt evenzeer. Omdat commentaarteksten nog in een heel laat stadium van de produktie kunnen worden aangepast, vervullen ze in de praktijk vaak de functie van 'troubleshooter': onduidelijkheden in het beeld kunnen worden verhelderd of juist gemaskeerd door een juiste keuze van de teksten. Een goede beheersing van het commentaarschrijven is daarom een belangrijke, kwaliteitsbevorderende factor in het filmproduktieproces.

De functies van spreekteksten kunnen zeer uiteenlopend zijn. In ondersteunende zin kan er sprake zijn van een toelichting, een gids bij het kijken, het richten van de aandacht en dergelijke. Een meer dominante rol krijgt een spreektekst als sleutelinformatie wordt gegeven, conclusies worden verwoord en gegeneraliseerd, vragen worden gesteld of gebeurtenissen worden samengevat.

Als we terugkijken naar de oude Polygoonjournaals of naar de eerste TV-programma's dan is het eerste dat opvalt het plechtstatige karakter van de spreekteksten:

'Ten overstaan van een uitzinnige menigte van louter landgenoten wierp Hare Majesteit de kostbare fles champagne als immer met een ferme zwaai tegen de boeg....'

In de loop der jaren heeft dit soort retoriek in spreekteksten plaatsgemaakt voor een meer neutrale, zakelijke benadering. Spreekteksten zijn steeds meer woorden uit de 'gewone' spreektaal gaan gebruiken. Toch zijn ze zich van diezelfde spreektaal blijven onderscheiden door een hoge mate van precisie en grammaticale perfectie. Het publiek verwacht een toelichting die helder en ter zake is, zonder fouten of vergissingen, zoals het ook van een tandarts of chirurg geen vergissingen of

⁴¹ Het diepvriesbedrijf 'Oerlemans Diepvries Centrale' bouwt een promotiecampagne rond de reclameslogan 'vier seizoenen vers'. Uiteraard wordt de nieuwe bedrijfsfilm voorzien van 'de Vier Jaargetijden' van Vivaldi (n.a.v. een bericht in AV-prof, 8 (1), 1994).

De Vier Jaargetijden is één van de meest gebruikte klassiekers.

overbodige handelingen tolereert. Dit streven naar zowel toegankelijkheid als duidelijkheid heeft geleid tot een commentaarstijl die zich weliswaar van alledaagse woorden bedient, maar die door haar correctheid soms ook wat stijf, afgemeten en mechanisch aandoet. Bovendien is zij gespeend van elke emotionele betrokkenheid: een commentaarspreker lacht nooit, huilt nooit en kent geen twijfels. Hij treedt op als neutrale, onpersoonlijke alweter, waarin de menselijke aspecten van taalproductie zo veel mogelijk worden vermeden, of zoals in hoofdstuk twaalf beschreven: discours dat zich poogt voor te doen als histoire.

De conventies omtrent commentaarstijlen blijven zich natuurlijk ontwikkelen. Tegenwoordig lijkt er wat meer ruimte te komen voor een informele en minder afstandelijke houding en soms zijn er -tot op zekere hoogte- aarzelingen, versprekingen en kleine kuchjes toegestaan. Maar zolang een commentaarspreker zich naar inhoud als alwetende anonymus opstelt en niet zelf als persoon voor de camera verschijnt, zal hij zich in zijn neutrale dienende rol moeten schikken en alle gedragingen die naar persoonlijke kenmerken, opvattingen of gevoelens verwijzen moeten onderdrukken.

Over het schrijven van teksten zijn vele boeken geschreven (zie o.a. Steehouder*, Korswagen*, Janssen*, Flesch*). Hoewel deze boeken vele nuttige aanwijzingen bevatten voor allerlei vormen van schriftelijke en mondelinge communicatie zijn ze maar deels van toepassing op film. Slechts weinig boeken richten zich speciaal op commentaarsteksten voor film (zie Swain* en Schoonenberg*). We zullen de rest van dit hoofdstuk besteden aan een aantal aspecten van spreektekstredactie. We doen dat aan de hand van een tekst die we stap voor stap zullen proberen bij te schaven. We gaan uit van de volgende tekst over de dreigende overstromingen van Rijn en Waal in 1995:

'In januari 1995 dreigden de rivierdijken van de Waal en de Rijn het te begeven onder de druk van het extreem hoge water. De waterstand was nog nooit zo hoog geweest als in deze periode. Als het tot een doorbraak van de dijken zou komen, zouden de hele Culemborgerwaard en Tielierwaard onderlopen, met alle negatieve gevolgen van dien. Op sommige plaatsen zou het water meer dan zeven meter boven het maaiveld komen te staan.

De overheid die voortdurend op de hoogte werd gehouden van de actuele waterhoogtes en de toestand van de dijken vond de risico's voor de bevolking te groot en besloot uit het oogpunt van veiligheid terstond een grootscheepse evacuatie te organiseren. Een ware exodus kwam op gang. In lange files volgepakte auto's probeerde men het gebied te ontvluchten. Sommigen moesten met enige druk van de in groten getale aanwezige politie tot vertrek worden overgehaald.

In totaal werden alle tweehonderdvijftigduizend inwoners van het rivierengebied in veiligheid gebracht. Bij de watersnoodramp van 1 februari 1953 op de Zeeuwse en Zuidhollandse eilanden waarbij eveneens grote delen blank kwamen te staan, waren dat er maar honderdtienduizend.

Door een blijvend tekort aan veewagens en telefoonverbindingen in dit gebied verliep de evacuatie van honderdduizend varkens, veertigduizend koeien en meer dan een miljoen stuks pluimvee niet helemaal zonder problemen. Toch was het binnen twee dagen gelukt om alle dieren in veiligheid te brengen.....'

Deze tekst is op zichzelf tamelijk duidelijk. Hij is opgebouwd volgens een logisch alineapatroon van een probleem (overstromingsgevaar), naar een maatregel (evacuatie) en naar het resultaat van die maatregel. Toch is hij als commentaarstekst niet geschikt.

We zullen nu proberen deze tekst zodanig te verbeteren dat hij als spreektekst bruikbaar is.

Gemakshalve gaan we hier voorbij aan de onderlinge afstemming van tekst en beeld; die komt in het volgende hoofdstuk aan de orde.

We bespreken de volgende aspecten:

- de aard van de commentaarstekst
- de zinsbouw
- de woordkeus

De aard van de commentaartekst

Wie een commentaartekst bij een film wil schrijven, moet zich bewust zijn van de permanente en dominante aanwezigheid van het beeld. De kijker leest de beelden en concentreert zich voortdurend op de getoonde handelingen. De spreekteksten moeten daar direct bij aansluiten en alleen worden gebruikt als ze een zinvolle aanvulling zijn. Overbodige of niet aansluitende teksten gaan snel als stoorzender fungeren en verhinderen een goede informatieoverdracht. De hoeveelheid informatie die de kijker kan verwerken is immers beperkt.

Een goede commentaartekst beperkt zich daarom tot het hoogstnoodzakelijke. Hoe minder tekst, des te beter. De teksten moeten kort en duidelijk zijn zodat de kijker (alias luisteraar) zonder veel inspanning op het juiste spoor kan blijven. Dat betekent een *directe stijl* zonder veel omhaal. Ook dienen de begeleidende teksten aan te sluiten bij het dynamische karakter van het beeld. Kortom de stijl van de teksten is kort en krachtig, zakelijk en ter zake, levendig en actief. En dat is wat in het voorbeeld ontbreekt. Er staat nogal wat *overbodige informatie* in, die zonder problemen kan worden weggelaten:

'... met alle negatieve gevolgen van dien...'
(allicht heeft een overstroming negatieve gevolgen)

'...die voortdurend op de hoogte werd gehouden van de actuele waterhoogtes en de toestand van de dijken...'
(het zou raar zijn als dat niet zo was)

'...uit het oogpunt van veiligheid...'
(uit welk oogpunt anders?)

'...waarbij eveneens grote delen blank kwamen te staan...'
(is ons bekend)

Een goede commentaartekst onderscheidt zich bovendien door een gedoseerde opbouw, met vele *pauzes*: niet alleen denkpauses voor de kijker waarin hij de betekenis van de tekst tot zich kan laten doordringen en kijkpauses om hem de gelegenheid te geven zelfstandig het beeld te bestuderen. Maar ook moet een commentaartekst adempauzes bevatten voor de commentaarspreker. Niet zelden wordt het hele geluidkanaal in de eindmontage zo vol commentaar gezet, dat zelfs de natuurlijke adempauzes van de spreker ontbreken. Zo'n voortdurende woordenstroom werkt letterlijk verstikkend. De informatieoverdracht is er niet mee gediend.

In bovenstaande tekst zou een pauze bijvoorbeeld zinvol zijn aan het eind van de eerste alinea, na de opmerking dat het water zeven meter boven het maaiveld komt te staan. Dit gegeven mag de kijker wel even tot zich laten doordringen, omdat het kernachtig aangeeft wat er aan de hand is. Een pauze op dit punt is bovendien een mooie overgang naar de volgende alinea over de maatregelen.

De beperkte verwerkingscapaciteit van de kijker vereist dat de teksten niet te veel informatie ineens geven. Het aantal moeilijke of abstracte begrippen dat in een zin voorkomt moet daarom beperkt blijven. Dat geldt in het bijzonder voor het gebruik van *cijfers*. Cijfers in spreekteksten hebben in de meeste gevallen slechts een kwalitatieve functie. Voor het begrijpen van een redenering gaat het meer om de connotatie van het getal dan om de preciese grootte ('honderd' betekent 'veel'; 'twee' of 'drie' betekent 'weinig'). Ook in de evacuatie tekst komen nogal wat cijfers voor. Soms staan er te veel cijfers vlak bij elkaar. Bijvoorbeeld waar in één ademtocht wordt gesproken over 'honderduizend varkens, veertigduizend koeien en meer dan een miljoen stuks pluimvee'. Dan mag niet worden verwacht dat de kijker die cijfers probleemloos zal kunnen reproduceren. Dat hoeft misschien ook helemaal niet. Maar waarom dan al die cijfers noemen? Waarom zouden we niet gewoon spreken over 'vele honderdduizenden dieren'?

Soms staan twee getallen juist te ver van elkaar:

'...In totaal werden alle *tweehonderdvijftigduizend* inwoners van het rivierengebied in veiligheid gebracht. Bij de watersnoodramp van 1 februari 1953 op de Zeeuwse

en Zuidhollandse eilanden waarbij eveneens grote delen blank kwamen te staan, waren dat er maar *honderdtienduizend...*'

Tegen de tijd dat de kijker weer weet hoe het ook al weer zat met die ramp in Zeeland en hij het getal honderdtienduizend hoort, is hij die tweehonderdvijftigduizend allang weer vergeten. Als de kijker helemaal niets weet van een ramp in Zeeland, dan zal hij verbaasd opveren en denken 'hé, was daar dan ook een overstroming?'. Dat vraagt zoveel aandacht dat de getallen hem zeker zullen ontgaan. Wat hier als vergelijkingshulpmiddel bedoeld was, blijkt alleen maar af te leiden. De remedie is simpel: het getal tweehonderdvijftigduizend moet door kijker goed verwerkt kunnen worden, bijvoorbeeld door een pauze of door een herhaling in andere bewoordingen:

'...In totaal werden alle tweehonderdvijftigduizend inwoners van het rivierengebied in veiligheid gebracht. Tweehonderdvijftigduizend inwoners..., bijna evenveel als de hele stad Utrecht. En twee keer zoveel als bij de Zeeuwse watersnoodramp in 1953...'

In de praktijk kunnen veel cijfermatige gegevens gewoon worden weggelaten. Zijn de preciese cijfers wel van belang, dan kunnen ze het beste visueel worden ondersteund, in schema of grafiek (redundante aanbieding).

Het gebruiken van *korte zinnen* levert doorgaans veel duidelijkheid op, maar kan gemakkelijk leiden tot een houterige en weinig vloeiende opeenvolging van beweringen (Schoonenberg* spreekt over een ongewenste 'staccato-stijl'):

'De waterstand van Waal en Rijn was erg hoog. De dijken dreigden het te begeven. De Culemborgerwaard en Tielerwaard zouden dan onderlopen. De gevolgen zouden ernstig zijn....'

Dit doorschieten naar korte zinnen moet worden vermeden. Het devies is korte zinnen af te wisselen met wat langere zinnen: het is zeker niet verboden af en toe eens een bijzin te gebruiken. Teksten kunnen vloeiend worden gemaakt door de informatie goed naar betekenis te groeperen en door voegwoorden te gebruiken om causale verbanden aan te geven (omdat, waardoor, zodat, als, ...):

'De waterstand van Waal en Rijn was erg hoog. Als de dijken het zouden begeven, dan zouden de Culemborgerwaard en Tielerwaard onderlopen....'

Tot slot kan over de aard van de evacuatietekst nog worden opgemerkt dat hij niet erg *spannend* is. Terwijl er toch tegenstellingen genoeg zijn die kunnen worden benut: het hoge water en de lage polder, de sterke druk en de zwakke dijk, de daadkrachtige overheid en de onzekere burger, de noodzakelijke vlucht die wellicht onnodig zal blijken, de dwang om te vertrekken en de wens om te blijven, de volgepakte auto's en de onmogelijkheid om alles mee te nemen, de vele dieren en het gebrek aan vervoer. Veel van deze tegenstellingen kunnen in het beeld tot uiting worden gebracht. De tekst moet daar dan op worden aangepast. We gaan hier nu niet verder op in (zie hoofdstuk elf).

De zinsbouw

De betekenis van taal ligt besloten in zinnen, niet in afzonderlijke woorden. In de meest elementaire vorm bestaat een zin uit drie delen: 'Jan slaat Piet', 'Mieke schrijft een brief', 'Zwavelzuur verbrandt de huid', kortom 'A doet iets met B'. De essentie daarvan is dat het ene begrip (A) in verband wordt gebracht met het andere (B), via een woord dat de actie aangeeft: duwen, eten, gooien, zagen, oxideren, enzovoorts. Dat koppelwoord draagt dan ook de naam 'werkwoord' (persoonsvorm). Maar het ene werkwoord is het andere niet. Er zijn werkwoorden die helemaal niet 'werken', maar die louter passiviteit uitstralen, zoals zitten, staan, liggen, lijken, worden, hebben, enzovoorts. Te veel van dat soort woorden leidt tot statische, beschrijvende teksten, waarin de gebeurtenissen en handelingen verstopt zitten in zelfstandige of bijvoeglijke naamwoorden.

Wie een actieve, levendige tekst wil schrijven moet zo veel mogelijk *actieve werkwoorden* gebruiken

(vrij naar Shakespeare). Dat betekent dat hij zich in eerste instantie moet afvragen om welke actie het gaat en vervolgens wie de actie verricht en waar de actie zich op richt. Het gebruik van de lijdende vorm, waarin de actie verstopt zit in een voltooid deelwoord en de actor het niet verder brengt dan een bijwoordelijke bepaling ('door de..') is dan ook fnuikend voor een tekst. Veel directer en actiever is het gebruik van de *bedrijvende vorm*: het werkwoord moet daadwerkelijk 'werken' en de actor moet ook echt de actie plegen (de actor als onderwerp). Een simpele remedie: het hulpwerkwoord 'worden' in de spreektekst zo min mogelijk gebruiken.

De tekst over de evacuatie kan veel levendiger worden gemaakt door overal de lijdende vorm te vervangen door de bedrijvende vorm.

Dus niet: '....In totaal werden alle tweehonderdvijftigduizend inwoners van het rivierengebied in veiligheid gebracht....'

maar: '....De overheid wist alle tweehonderdvijftigduizend inwoners van het rivierengebied tijdig in veiligheid te brengen....'

En niet: '....Sommigen moesten met enige druk van de politie tot vertrek worden overgehaald....'

maar: '....De politie praatte in op de mensen om ze tot vertrek over te halen....'

nog beter: '....De politie praatte in op de mensen om ze over te halen. Dat lukte en uiteindelijk vertrok iedereen.'

Verder kunnen we ons afvragen waarom we verleden tijd zouden gebruiken. De kijker ondergaat de gebeurtenissen uit de film immers alsof hij er zelf bij is. Zelfs als een film gebeurtenissen schetst die zich in een ver verleden hebben afgespeeld, voltrekken die zich voor de kijker in het hier en nu van zijn waarneming. Een commentaartekst heeft altijd betrekking op de getoonde beelden en moet daarom bij voorkeur in de *tegenwoordige tijd* zijn gesteld. Afstandelijke en beschrijvende werkwoordsvormen in voltooid tijd of verleden tijd moeten daarom worden vermeden. De tekst wordt dan veel directer:

'Januari 1995. De waterstand van de Rijn en de Waal bereikt een recordhoogte. De rivierdijken dreigen het te begeven onder de grote druk van het water....'

'....De politie praat in op de mensen om ze over te halen. Dat lukt en uiteindelijk vertrekt iedereen.'

Deze voorbeelden geven aan dat een simpele aanpassing van de werkwoordsvorm al tot een grote verbetering van de teksten kan leiden.

Verbeteringen hoeven zich echter niet alleen te richten op de werkwoordsvormen. De Nederlandse taal kent verscheidene typen zinsconstructie die een heldere communicatie in de weg staan. Zo wordt er op ruime schaal gebruik gemaakt van bijwoordelijke bepalingen die, na elkaar geplaatst, tot een *stapelning* van informatie leiden:

'... *Bij de watersnoodramp van 1 februari 1953 op de Zeeuwse en Zuidhollandse eilanden waarbij eveneens grote delen blank kwamen te staan....'*

Een beruchte bron van verwarring is ook de *dubbele ontkenning*:

'....verliep de evacuatie van honderduizend varkens, veertigduizend koeien en

meer dan een miljoen stuks pluimvee *niet helemaal zonder problemen.*'

Menig politicus bedient zich van dit soort eufemistisch taalgebruik. Als dingen 'niet helemaal zonder problemen' zijn verlopen, bedoelt hij dat de hele zaak vreselijk in de soep is gelopen. Een commentaarspreker kan zich dit soort verhullend en dus onduidelijk taalgebruik niet permitteren.

Als laatste aspect van de zinsbouw noemen we de *tangconstructie*. Daarin worden woorden die in semantisch opzicht bij elkaar horen fysiek gescheiden door een stuk tekst dat daar niet thuishoort:

'...de in groten getale aanwezige *politie*....'

'...*De overheid*, die voortdurend op de hoogte werd gehouden van de actuele waterhoogtes en de toestand van de dijken, *vond* de risico's....'

Tangconstructies maken de teksten onnodig gecompliceerd. Ze bemoeilijken de communicatie omdat ze een groot beroep doen op het verbale geheugen van de kijker. Deze blijft de hele tijd wachten om te horen wat er met de overheid is, terwijl in de tussentijd de informatie zich opstapelt⁴².

De woordkeus

Een goede zinsbouw alleen is geen garantie voor een vlotte spreektekst. Ook de woordkeus kan veel struikelblokken opleveren, zowel voor de commentaarspreker als voor de kijker.

De commentaarspreker moet de woorden correct, goed gearticuleerd en goed geïntoneerd uitspreken. Een verkeerde intonatie leidt al gauw tot een verkeerde betekenis.

'...hij heeft een uitstekende neus en een uitstekende adamsappel...'

De teksten moeten ook gemakkelijk zijn uit te spreken. Bij sommige woorden of opeenvolgingen van woorden is het vragen om moeilijkheden:

'Knaap de knappe kapper knipt knap, maar de knecht van die knappe Knaap de kapper knipt knapper dan Knaap de knappe kapper knippen kan....'

Voor de kijker ligt hier het probleem niet. Voor hem is het van belang de woorden snel te herkennen en in samenhang met de overige woorden van betekenis te voorzien. Met een beperkt aantal richtlijnen is er heel veel winst te halen. Om de toegankelijkheid van een commentaartekst te vergroten moeten we een aantal dingen achterwege laten:

Schrijftaalwoorden

Omslachtige, abstracte of plechtstatige schrijftaalwoorden moeten worden vermeden. In de evacuatietekst zijn dat woorden als: 'terstond', 'uit het oogpunt van', 'grootscheeps', 'een ware exodus' en 'in groten getale'. De lijst met verboden woorden kan nog gemakkelijk worden uitgebreid: dientengevolge (dus), aangezien (omdat), op de volgende wijze (zo), zonder uitzondering (altijd), over de gehele linie (helemaal), enzovoorts⁴³. Door ze niet te gebruiken wordt een spreektekst veel toegankelijker.

Tekstmetaforen en clichés

⁴²Wat te denken van een meervoudige tangconstructie?

'De door de van corruptie beschuldigde parlementsvoorzitter ingestelde onderzoekscommissie, die de afgelopen maanden, heeft besloten...'

⁴³Uitzonderingen zijn natuurlijk mogelijk. Er is niets op tegen om overeen dijk te zeggen dat hij '...over de hele linie is aangetast...'. De uitdrukking is dan zowel figuurlijk als letterlijk bedoeld.

Het is beter uitdrukkingen als 'een hoofd als een boei', 'zo scherp als een mes', 'beresterk', 'de schouders eronder zetten', 'de handen op elkaar krijgen' enzovoorts niet gebruiken. Door hun beeldende karakter gaan ze gemakkelijk concurreren met het beeld en ontnemen ze de kijker de mogelijkheid om zelf een oordeel te vormen. Vaak worden ze ook als inhoudsloze cliché's ervaren.

Terugverwijzende woorden

Net als tangconstructies doen ook terugverwijzende woorden een onnodig beroep op het geheugen van de kijker. Film is geen boek en de kijker kan dus niet terugbladeren om even te kijken wat bedoeld wordt met 'de laatste', 'eerstgenoemde' of 'de eerste twee'. Het beste kunnen we de dingen gewoon bij hun naam noemen: 'A, B en C hebben ruzie. B is jaloers op A. En C is door B bedrogen.' Het vluchten in synoniemen, zoals in de schrijvende pers gebruikelijk is, moet worden vermeden. En er is geen reden om variatie te zoeken in termen als 'de tempobeul uit Lutjebroek', 'de vliegende postbezorger' of 'de sympathieke vrijgezel'. B heet gewoon B en blijft voortdurend B heten.

Noninformatie

De taal bevat vrij veel woorden die zo algemeen zijn dat ze nauwelijks betekenis hebben: 'zowiezo', 'betreffende', 'zoals u ziet', 'eigenlijk'. Meestal kunnen ze gewoon worden weggelaten. In deze categorie vallen ook veel cliché's waarvan de betekenis is uitgehold, zoals 'de samenleving', 'informatie', 'systeem', 'effectief', 'efficiënt' en binnen niet al te lange tijd woorden als 'multimedia', 'elektronisch netwerk' en 'digitale superhighway'. Het woord 'eigenlijk' wordt ten onrechte vaak als excuus gebruik:

'Moleculen zijn *eigenlijk* net knikkers'

Dit soort quasi-geruuststellende taal is veel te horen in kinderprogramma's (o.a. 'Het Klokhuis').

Waardeoordelen

Waardeoordelen liggen vaak besloten in bijwoorden en bijvoeglijke naamwoorden. Wie praat over 'zeer grote problemen' beperkt zich niet tot een neutrale weergave van feiten, maar geeft daarvan ook een persoonlijke interpretatie. Hoewel dit nu juist het discours versterkt, ontnemt het de kijker de mogelijkheid om zelf tot een oordeel te komen. In literaire teksten zijn bijvoeglijke naamwoorden vaak essentieel omdat ze een grote karakteriserende werking hebben: 'zwaarlijvige', 'dappere', 'beeldschone', 'bekwame', 'fantastische' en allerlei superlatieven. Bij een film kan de kijker dit soort karakteristieken zelf wel vaststellen. Ze leiden bovendien de aandacht af van de essentie die door de werkwoorden en zelfstandige naamwoorden wordt gedragen.

De eerdere tekst over de evacuatie kan nu een stuk korter, levendiger en toegankelijker worden gemaakt. Als we alle overwegingen rond aard, zinsbouw en woordkeus toepassen, krijgen we een resultaat dat als volgt zou kunnen luiden:

'Januari 1995. De waterstand van de Rijn en de Waal bereikt een recordhoogte. De rivierdijken dreigen het te begeven onder de grote druk van het water. Bij een doorbraak zal de hele Culemborgerwaard onderlopen, op sommige plaatsen tot een hoogte van meer dan zeven meter boven het maaiveld.

PAUZE

De overheid vindt het gevaar voor de bevolking te groot en besluit tot een grootscheepse evacuatie: iedereen moet weg. De meeste inwoners vertrekken vrijwillig en proberen zo veel mogelijk waardevolle spullen mee te nemen. De politie kamt de straten uit om zeker te weten dat er niemand achterblijft. PAUZE Tweehonderdvijftigduizend inwoners verlaten het rivierengebied, ruim twee keer

zoveel als het aantal evacués tijdens de Zeeuwse watersnoodramp in 1953. Ook de dieren moeten weg: veehouders brengen in korte tijd honderdduizenden varkens, koeien en kippen in veiligheid.....'

Ontbrekende factor in deze tekst is de onderlinge afstemming tussen de woorden en de beelden. In het volgende hoofdstuk gaan we verder op dat onderwerp in.

Hoofdstuk 15 Synergie van beeld en geluid

'...Al gauw begon het fantastische mengsel te bruisen en te schuimen. Een dikke, blauwe rook met de kleur van pauwen, sloeg er van af en een branderige, griezelige geur vulde de keuken. Joris begon te hoesten en te proesten. Het was een geur zoals hij nooit eerder had geroken. Het was een sterke, hekserige geur, kruidig en krachtig, vreemd en vurig, vol geheime toverkunsten. Steeds wanneer hij er een snuifje van in zijn neus kreeg, ontploften er zevenklappers in zijn hoofd en liepen er elektrische prikkels achter langs zijn benen...'
(Uit: 'Joris en de geheimzinnige toverdrank' van Roald Dahl*)

Het construeren van een film vertoont sterke gelijkenis met het brouwen van een toverdrank. Een groot aantal filmische ingrediënten moet in de juiste verhoudingen worden samengevoegd tot een geheel dat voor krachtige en soms onvermoede effecten zorgt.

De ingrediënten zelf hebben we nu redelijk onder controle. We kennen de overwegingen om tot een gedegen programmaconcept te komen. We weten waaraan de programmastructuur moet voldoen, hoe we spanning kunnen inbouwen en welke didactische functies vervuld moeten zijn. We weten alles over standpunten, vertelvormen, camerabewegingen, beeldkaders, spreekteksten en geluidseffecten. Maar dat alles is nog geen garantie dat het brouwsel als geheel enige werkzaamheid zal hebben. Het zou onjuist zijn film op te vatten als een vertelstructuur met hier en daar wat spannings-ingredienten, wat spectaculaire actie en wat didactische hulpmiddelen. Film moet worden gezien als een samenstel van bestanddelen die elk afzonderlijk ingrijpen op de totale structuur en betekenis van de film. Het is daarom onmogelijk de afzonderlijke bestanddelen los te koppelen van de film als geheel. Er moet dus niet worden gedacht in termen van smaakversterkende toevoegingen (een snuffje zout, een klontje boter), maar in termen van vervlechting, samenhang en integratie. Het resultaat is een produkt dat door de onderlinge samenhang een grotere betekenis draagt dan die van de afzonderlijke onderdelen.

Het hanteren van al die filmische ingrediënten dient weloverwogen te gebeuren, in de juiste dosering, in de juiste vorm en op de juiste plaats. Uitgangspunt daarbij zijn de gedachten, emoties en gevoelens van de kijker. In dit hoofdstuk zullen we nagaan hoe we op microniveau aan de veronderstelde behoeften van de kijker tegemoet kunnen komen, opdat hij in de gelegenheid wordt gesteld de beoogde doelen te bereiken.

Allereerst richten we ons op de vraag hoe beelden en geluiden met elkaar kunnen samenhangen; we onderscheiden daarin een zestal verschillende vormen van afstemming. Voorts zullen we een groot aantal communicatieve (didactische) functies behandelen die op microniveau van belang zijn. We zullen deze microfuncties zo veel mogelijk aan de hand van concrete voorbeelden toelichten. Het gebruik van dit didactisch instrumentarium is niet alleen relevant in het ontwerpstadium (synthese), maar uiteraard ook bij het beoordelen van films (analyse). Dit laatste speelt onder meer ook een rol bij het beoordelen van een proefmontage (zie hoofdstuk negen).

Samenhang beeld en geluid

Het gebruik van gesproken teksten, zoals voice-over interviews of commentaarteksten, heeft als grote voordeel dat beelden en geluiden nog in een heel laat stadium van de productie op elkaar kunnen worden afgestemd. De modaliteit van het gesproken woord is bovendien zeer geschikt voor eenduidige en betekenisvolle informatieoverdracht en is daarom veelal de belangrijkste component van het geluidkanaal. Vanwege deze ruime mogelijkheden richten we ons hier vooral op de afstemming tussen beelden en gesproken teksten, overigens zonder iets af te willen doen aan het belang van muziek en geluidseffecten (zie hoofdstuk veertien).

Gesproken woorden en beelden kunnen op de volgende manieren met elkaar samenhangen:

- redundant
- convergent

- complementair
- supplementair
- divergent
- conflicterend

Redundant

Het begrip redundantie is al eerder aan de orde geweest (zie hoofdstuk twee en acht). Het gaat om het gelijktijdig aanbieden van dezelfde informatie via twee symbolsystemen:

Beeld	Geluid
een tros bananen	'...Dit is een tros bananen...'

Zo op het eerste gezicht doet deze vorm van afstemming wellicht wat potsierlijk aan. Maar redundante aanbieding van informatie zou volgens Hsia* in bepaald gevallen het leren bevorderen omdat hierdoor dezelfde informatie op verschillende niveaus in de hersenen wordt verwerkt, zonder dat competitie tussen de hersendelen optreedt (zie ook hoofdstuk acht). Redundante aanbieding is in dit geval waarschijnlijk alleen zinvol als de doelgroep niet precies weet hoe een tros bananen er in werkelijkheid uitziet, of niet weet wat de naam is van deze gele, langwerpige en licht gebogen voorwerpen. Voor overige doelgroepen moet deze meerkanalige aanbieding terughoudend worden toegepast, omdat de kijker al snel de indruk kan krijgen dat hij niet voor vol wordt aangezien ('Ja ik zie heus wel dat dat een tros bananen is'). Redundantie zou derhalve beperkt dienen te blijven tot kerninformatie die essentieel is voor een goed begrip⁴⁴.

Convergent

In een convergente relatie dragen woord en beeld vanuit hun eigen perspectief bij aan een meer specifieke begripsvorming.

Beeld	Geluid
een tros bananen	'...Bananen zijn krom...'

Het beeld van een tros bananen kan nog van alles betekenen. Maar door de tekst dat bananen krom zijn wordt de aandacht gericht op een specifiek attribuut: de *kromheid*. Het gaat hier kennelijk niet om het *aantal* bananen in een tros, niet om de *kleur*, maar om de *kromheid* van bananen. In het parallelle beeld valt het de kijker nu ook op. Hij weet nu niet alleen dat bananen krom zijn, maar ook hoe die kromheid er in de praktijk uitziet. Convergentie richt zich dus op de gemeenschappelijke kenmerken van woord en beeld. Er is bijvoorbeeld sprake van convergentie als gesproken teksten als gids dienen bij het kijken ('...links in beeld ziet u') of als er beelden worden gebruikt om gesproken beweringen visueel te versterken (een tros kromme bananen).

Met betrekking tot het leerproces geldt voor convergentie ongeveer dezelfde redenering als bij redundantie: convergentie kan het leren bevorderen doordat er simultaan op verschillende niveaus verwerking van relevante informatie optreedt.

Complementair

Vullen woorden en beelden elkaar wederzijds zodanig aan dat er een begripsmatige eenheid ontstaat, dan spreken we van een complementaire relatie:

⁴⁴In theoretisch opzicht is redundantie een ongefundeerd en leeg begrip wegens de onvertaalbaarheid van symbolsystemen (Cassirer*): een beeld van een tros bananen benadrukt het attribuut 'verschijningsvorm' en dat is niet identiek aan het attribuut 'linguistisch klankpatroon' dat in het geluid wordt weergegeven. De bananenleek (iemand die niet beide attributen kent) ervaart dit dus helemaal niet als redundantie. Redundantie in letterlijke zin treedt pas op bij diegene die het klankpatroon zelf al direct aan de verschijningsvorm koppelt. En dat is juist degene die weinig behoefte zal hebben aan dit soort doublures.

Beeld
een tros bananen

Geluid
'...O, wat zijn ze lekker zoet...'

Woord en beeld dragen hier elk bij aan de boodschap dat de bananen lekker zoet zijn. Het beeld alleen toont slechts de bananen, maar vertelt ons niet dat ze lekker zoet zijn. Het geluid is ook incompleet omdat we niet weten dat de zoetheid bananen betreft.

In lijn met eerdere opmerkingen kan worden gesteld dat het beeld in film een leidende rol zou moeten hebben: als op de een of andere manier de zoetheid van bananen zou kunnen worden gevisualiseerd, moet dat de voorkeur krijgen. Lukt die visualisatie niet volledig dan is een aanvullende (complementaire) tekst een oplossing.

Supplementair

Een supplement is een aanhangsel met nadere details die op zich wel belangrijk zijn, maar niet essentieel voor een goed begrip van de informatie. In principe kan een supplement worden weggelaten zonder dat de compleetheid (het complement) van de boodschap wordt aangetast. Veronderstel dat we duidelijk willen maken dat er heel wat bananen aan een tros kunnen zitten, dan geeft het volgende voorbeeld een supplementaire relatie weer:

Beeld
een tros bananen

Geluid
'Eens even kijken, ...23 stuks...'

Dat het er in dit geval 23 zijn is misschien wel aardig om te weten, maar niet essentieel. Toch kan een filmmaker er voor kiezen om deze supplementaire informatie te geven, bijvoorbeeld omdat hij vindt dat de handeling van het tellen wel grappig is of omdat hij vindt dat de kijker recht heeft op meer specifieke informatie.

Een probleem hierbij is dat de kijker zelf niet kan nagaan of de informatie supplementair of complementair is bedoeld: is het getal 23 ondersteunend bedoeld of is het een essentiële verdieping voor het vervolg? Met andere woorden: moet hij het onthouden of niet?

In tal van films wordt veel specifiek cijfermateriaal gebruikt om een betoog te onderbouwen en juist bij cijfermateriaal hebben we het over symbolische en daarom moeilijk te onthouden informatie (zie ook hoofdstuk veertien). Zij die het cijfermateriaal complementair opvatten zullen verwoede pogingen doen om alles te onthouden. Maar dat is niet vol te houden, waardoor ze binnen korte tijd afhaken. De rest van de kijkers laat de cijfers supplementair langs zich heen glijden en zou ze helemaal niet missen als ze daadwerkelijk werden weggelaten. In het geval van een facultatieve inhoudelijke verdieping kan het zinvol zijn om de kijker letterlijk van het supplementaire karakter op de hoogte te brengen:

Beeld
een tros bananen

Geluid
'Eens even kijken,voor de liefhebbers: het zijn er 23.'

Men kan zich natuurlijk afvragen wat het nut is van supplementaire informatie, als die inhoudelijk gezien net zo goed zou kunnen worden weggelaten.

Supplementaire informatie zal vooral vanwege anekdotische, dramatische of anderszins intrigerende aspecten een zinvolle toevoeging zijn. Bovendien heeft supplementaire informatie een belangrijke functie in de sfeer van entourage, context, franje of aankleding. In hoofdstuk tien is al betoogd dat een film zonder aankleding leidt tot een kale en mechanistische vertoning die onvoldoende tegemoet komt aan de mogelijkheden van het medium en de behoeften van de kijker. Supplementaire informatie biedt dus de mogelijkheid om de essentiële informatie in een bredere achtergrond te plaatsen en laat in feite de kijker de mogelijkheid om te beslissen of de informatie belangrijk genoeg is om te onthouden.

Conflicterend

Als woorden en beelden met elkaar in tegenspraak zijn, kan er een verwarrende situatie ontstaan:

Beeld
een tros bananen

Geluid
'Bananen zijn recht...'

De kans is groot dat de kijker hier niet mee uit de voeten kan en de rest van de film voor gezien houdt. Vanuit een inhoudelijk gezichtspunt moet dit soort tegenstrijdigheden dan ook worden vermeden.

Maar al eerder is gesteld dat conflicten een belangrijke bron van spanning kunnen zijn (hoofdstuk elf). Tegenstrijdigheden kunnen op de kijker immers een zeer prikkelende werking hebben.

Speelscènes ontleen hun spanning met name aan situaties waarin beelden conflicteren met de gesproken teksten (bijvoorbeeld: '...Ach,... het is maar een spelletje...', zie hoofdstuk twaalf). Ook humor drijft voor een belangrijk deel op ongerijmdheden tussen tekst en beeld (Palmer*).

Soms ook wordt asynchrone, tegendraadse muziek gebruikt om een dramatisch effect te bereiken. Bijvoorbeeld treurmuziek bij een trouwpartij: uiterlijke vrolijkheid gekoppeld aan een trieste ondertoon. Ook daar wordt dus nuttig gebruik gemaakt van een tegenstelling tussen het beeld en het geluid.

Divergent

Als de inhoud van de woorden nauwelijks nog iets met de inhoud van het beeld te maken hebben spreken we van divergentie. De boodschap in beide kanalen loopt geheel uit elkaar.

Beeld
een tros bananen

Geluid
'... spinazie is groente...'

Dit mag misschien wat overdreven overkomen en iedere regisseur zal stellig beweren dat hem dit niet overkomt, maar de praktijk wijst anders uit. Vooral op televisie wemelt het van de divergenties, soms door onkunde of onwetendheid en soms omdat de maker domweg geen andere mogelijkheden voorhanden heeft. Vele voorbeelden zijn te vinden in de nieuwsprogramma's, bijvoorbeeld wanneer men vergeefs probeert een handeling als 'topoverleg op het ministerie' te visualiseren met de voorgevel van een flatgebouw. Ook de bevindingen van Wember* (zie hoofdstuk acht) zijn in dat opzicht weinig bemoedigend.

Divergentie kan echter soms bewust als stijlmiddel worden gebruikt om een bepaald effect te bereiken, bijvoorbeeld wanneer de maker bewust een misverstand wil laten voortbestaan zoals in comedy: '...O, wat een zoete spinazie!'

De kijker is in principe geneigd divergentie te ontkennen en zal altijd proberen een zinvol verband tussen woorden en beelden te zoeken. Van divergentie gaat daarom een nogal sturende werking uit die de kijker tot een gewenste associatie kan dwingen. In promotiefilms, propagandafilms en reclamefilms wordt daarvan dankbaar gebruik dan wel misbruik gemaakt, wat tot bizarre resultaten kan leiden: bijvoorbeeld een associatie tussen een pakje margarine en het uitlaten van de hond. Soms wordt om spanning op te bouwen de divergentie met opzet enige tijd in stand gehouden om vervolgens middels een clou (zie hoofdstuk elf) alsnog tot convergentie te komen.

Voor de relatie tussen tekst en beeld kan geen algemeen voorschrift worden gegeven. De aard van de relatie kan van geval tot geval verschillen. In de meeste gevallen zouden we naar een convergente, complementaire of eventueel supplementaire relatie moeten streven. Maar soms is redundantie nodig of kunnen ook divergentie en conflict wenselijk zijn om de kijker te prikkelen. Belangrijk is in ieder geval dat de aard van de relatie onder controle staat van de filmmaker en niet door toevallige omstandigheden wordt bepaald. Daarvoor is het snel kunnen herkennen en beoordelen van de samenhang tussen woord en beeld een voorwaarde.

Om in de praktijk bij het schrijven van een script of tijdens de montage woorden en beelden in de juiste balans tot elkaar te brengen, is een *iteratieve* werkwijze het meest aangewezen. Soms wordt uitgegaan van een beeld; soms biedt een tekst meer houvast. Waar men ook mee start, om een goede afstemming tussen woorden en beelden te bereiken is het zinvol om beurt na beurt het ene kanaal op het ander aan te passen. Dus: de tekst aan het beeld aanpassen, vervolgens het beeld beter proberen af te stemmen op die tekst, dan weer kijken of de tekst nog wat kan worden bijgeschaafd, enzovoorts, totdat een optimale synergie is bereikt.

Het didactisch instrumentarium op microniveau

In de voorgaande hoofdstukken is uitgebreid aandacht besteed aan de mogelijkheden om de communicatieve kracht van een film te vergroten. Tot dusver zijn dat in hoofdzaak structurele middelen geweest, dat wil zeggen middelen of keuzen die bepalend zijn op het niveau van sequenties of zelfs op het niveau van de hele film.

Als we praten over de synergie tussen woorden en beelden, dan zijn we beland op het niveau van woordkeuze, individuele shots en detailafstemming. Ook op dit microniveau hebben we een aantal specifieke communicatieve instrumenten tot onze beschikking, die we naar behoefte en afhankelijk van de situatie kunnen inzetten. Voor de bespreking van deze microtechnieken gaan we uit van de vijf universele didactische principes zoals die in hoofdstuk acht aan de orde zijn geweest:

- voorbereiden op het kijken
- de aandacht richten
- activeren
- terugkoppeling geven
- herhalingen aanbieden

Deze indeling vormt de basis van een integraal classificatieschema dat een groot aantal didactische, in casu communicatieve, instrumenten beschrijft. Dit schema biedt de filmmaker een conceptueel kader bij het schrijven van een script (synthese) of het beoordelen van een film (analyse) en kan daardoor betekenis en bedoelingen op detailniveau verhelderen.

We zullen de instrumenten in het schema één voor één beschrijven en toelichten aan de hand van concrete voorbeelden. Gemakshalve zijn de diverse onderdelen in het schema genummerd.

Classificatieschema microdidactisch instrumentarium

I. Voorbereiden op het kijken

Ia. Aandacht vangen

- Ia1. Verrassen
- Ia2. Schokken
- Ia3. Verleiden
- Ia4. Emotioneren

Ib. Aankondigen

- Ib1. Expliciet aankondigen
- Ib2. Impliciet aankondigen
- Ib3. Aspecifiek aankondigen

Ic. Afstemmen op de kijker

- Ic1. Afstemmen op voorkennis
- Ic2. Afstemmen op subculturele kenmerken
- Ic3. Afstemmen op vertoningsomstandigheden

II. Aandacht richten

Ila. Introduceren

- Ila1. Hoofdlijnen aangeven
- Ila2. Voorspellen
- Ila3. Contextueel aankondigen

Ilb. Accentueren

- Ilb1. Dwingende beelden
- Ilb2. Sturende teksten
- Ilb3. Accenten door timing

Ilc. Relateren

- Ilc1. Verbinden van onderwerpen
- Ilc2. Activeren van voorkennis
- Ilc3. Aansluiten bij bestaande kennis
- Ilc4. Integreren van kennisonderdelen

III. Activeren

IIIa. Spanning inbouwen

- IIIa1. Verwachtingen wekken
- IIIa2. Tegenstellingen accentueren
- IIIa3. Kennisvoorsprong
- IIIa4. Kennisachterstand
- IIIa5. Uitstel
- IIIa6. Herkenning
- IIIa7. Pathetische uitbarsting

IIIb. Vragen stellen

- IIIb1. Kennisvraag
- IIIb2. Inzichtvraag
- IIIb3. Fantasiegerichte vraag
- IIIb4. Probleemstelling

IIIc. Gelegenheid geven tot nadenken

- IIIc1. Interpretatieruimte inbouwen
- IIIc2. Dosereren van informatie
- IIIc3. Afwisselen
- IIIc4. Uitgesteld bevestigen

IV. Terugkoppelen

IVa. Directe terugkoppeling

IVb. Natuurlijke terugkoppeling

- IVc. Uitgestelde terugkoppeling
- IVd. Geprojecteerde terugkoppeling
- IVe. Concluderen/generaliseren

V. Herhalen

- Va. Heraanbieden van informatie
 - Va1. Letterlijk herhalen
 - Va2. Herhalen in een ander symboolsysteem
 - Va3. Herhalen in een ander context
- Vb. Samenvatten
 - Vb1. Inhoudelijk samenvatten
 - Vb2. Aspectief samenvatten
- Vc. (Her-)bevestigen
 - Vc1. Legitimeren van het onderwerp
 - Vc2. Bevestigen van relaties
 - Vc3. Retorische vraag
 - Vc4. Bevestigen van stijl

I. Voorbereiden op het kijken

Het zou een misverstand zijn te veronderstellen dat de kijker alleen in de openingssequentie op het kijken moet worden voorbereid. Natuurlijk is de eerste indruk sterk bepalend voor de houding die een kijker aanneemt tegenover de film (zie hoofdstuk elf). Maar hij zal ook tussentijds voortdurend op het vervolg moeten worden voorbereid om zijn motivatie en acceptatie intact te houden. Alleen dan zal hij bereid en in staat zijn om nieuwe informatie op te nemen. We bespreken nu een aantal functies en instrumenten die gebruikt kunnen worden om de kijker ontvankelijk te maken voor nieuwe informatie.

We onderscheiden de volgende categorieën:

- aandacht vangen
- aankondigen
- afstemmen op de kijker

1a. Aandacht vangen

De mens is van nature nieuwsgierig. Bij het vangen van de aandacht moet daarop worden ingespeeld. Er moeten regelmatig kortstondige, pregnante prikkels worden aangeboden die maken dat de kijker denkt: 'Hé, wat is daar nou aan de hand? Dat wil ik wel eens weten'. Deze aandacht is een voorwaarde om informatie te kunnen opnemen. De kijker moet daartoe in de eerste plaats de film als informatiebron accepteren zodat hij ontvankelijk wordt voor de informatie. Of, zoals in hoofdstuk elf is verwoord: hij moet 'vriendschap kunnen sluiten'.

Het vangen van de aandacht kan op diverse manieren gebeuren:

1a1. Verrassen

Een verrassing is een onverwachte gebeurtenis die enthousiasme en sympathie opwekt. De meest effectieve verrassingen liggen op het terrein van humor en amusement. Het verrassingseffect kan soms in kleine details verscholen liggen. Een paar voorbeelden: ongewone lokaties (interview in een achtbaan), een papegaai die plotseling in schateren uitbarst, een onverwachte associatie, een shot van een huis dat bij uitzoomen in Madurodam blijkt te liggen (revealing zoom), een 'rijdende' auto die bij nader inzien op een rijdende vrachtwagen blijkt te staan (een twist). Ook allerlei vormen van beeldrijm en beeldtransformatie kunnen zeer verrassend werken (oogpupil wordt aardbol).

1a2. Schokken

Sommige gebeurtenissen veroorzaken een verhoging van het adrenalinegehalte in het bloed. Adrenaline brengt het lichaam in een acute staat van paraatheid en maakt ons alert op de dingen die staan te gebeuren: het hart gaat sneller kloppen en de spieren spannen zich. Adrenaline wordt daarom wel in verband gebracht met de drie F's van 'Fright, Flight and Fight'. Hierin schuilt de kracht van reality-tv: ongeluk en rampspoed live geregistreerd, bijvoorbeeld de aanslag op Ronald Reagan (hoofdstuk twee). Ook de vuurwerkspots van de afgelopen jaren laten keihard de schokkende consequenties van stunts met vuurwerk zien.

1a3. Verleiden

Esthetische hoogstandjes kunnen een sterke aantrekkingskracht op de kijker uitoefenen. Dit gegeven vormt het uitgangspunt voor vele commercials. Oogstrelende beelden, schitterend licht, sfeervolle muziek of poëtische teksten verleiden ons om verder te kijken. Bekend zijn de inhoudsloze, maar onweerstaanbare commercials van Grolsch, Coca-Cola en Nescafé.

1a4. Emotioneren

Van emotioneren is sprake bij 'dramatische' gebeurtenissen die de kijker sterk op zichzelf betreft. Sommige programma's zijn doortrokken van emotionerende aandachtvangers. Echte tranen met tuiten kunnen de kijker een brok in de keel bezorgen, zoals in tv-programma's als 'Het spijt me...!'.
Maar overdaad kan schaden, zoals blijkt uit het pantser dat we hebben weten op te bouwen tegen dagelijkse journaalbeelden uit hongerend Afrika. Met andere woorden: de kijker vindt dat emotioneren mag, zolang het niet te gek wordt.

Ib. Aankondigen

Bij aankondigingen spelen impulsieve of emotionele aspecten veel minder een rol. Het gaat om metacommunicatieve structurelementen die de kijker duidelijk maken wat hij kan verwachten, zodat hij min of meer overwogen kan beslissen om verder te kijken: 'Ja dit wil ik graag zien'. Een aantal aankondigingen is al in hoofdstuk elf besproken. We stippen ze hier voor de volledigheid nog kort even aan, omdat ze ook op microniveau voorkomen:

Ib1. Expliciet aankondigen

Bij de expliciete aankondiging gaat het om een duidelijke uiteenzetting van wat er gaat komen. De aankondiging kan lokaal zijn (gericht op wat er direct komt) of globaal (gericht op wat er pas straks komt). Een voorbeeld van een combinatie van beide: '...dan gaan we nu eerst kijken hoe het geluid in een klarinet wordt opgewekt; straks zullen we zien hoe het kleppenmechanisme in elkaar zit.'

Ib2. Impliciet aankondigen

Bij de impliciete aankondiging is het de kijker zelf die conclusies trekt over wat er gaat komen. Het gaat om een veelheid van subtiele betekenisvolle cues die in een bepaalde richting wijzen. De aankondiging kan verstopt zitten in woorden, een verandering van stijl of sfeer (een wending) of in de getoonde gebeurtenissen zelf.

Ib3. Aspecifiek aankondigen

Hier gaat het om het opwekken van de nieuwsgierigheid door duidelijk te maken dat er iets komt, zonder aan te geven wat dat zal zijn. Bijvoorbeeld: '...En dan nu iets geheel anders...' (vrij naar Monty Python).

Ic. Afstemmen op kijker

De maker van een film moet in allerlei opzichten rekening houden met de kenmerken van de doelgroep. Als zender en ontvanger op een verschillende golflengte zitten, zal het niet klikken. De aandacht kan dan niet worden gevangen en van communicatie zal niet veel terechtkomen. Het vinden van de juiste toon is een belangrijke conditie om tot informatieoverdracht te komen. De kijker moet voortdurend het gevoel hebben dat hij serieus wordt genomen. Het kijken zelf mag geen enkel probleem opleveren, omdat daarmee de aanvankelijke acceptatie van de film gemakkelijk kan omslaan in ergernis, met verwerping als gevolg.

Ic1. Afstemmen op voorkennis

Wat is het kennisniveau van de kijker, wat weet hij allemaal al en wat is nieuw voor hem? Dat zijn essentiële vragen die vooraf moeten worden beantwoord. Zouden we ten onrechte veronderstellen dat allerlei zaken al bekend zijn, dan zal de kijker onvermijdelijk afhaken omdat hij het allemaal niet kan volgen. Het omgekeerde is echter even riskant omdat de kijker dan met de ene na de andere open deur wordt geconfronteerd: '...over twee weken zal hij met pensioen gaan. Dat betekent dat hij niet meer hoeft te werken en rustig van zijn oude dag kan genieten....'. Even kort oprispen van oude kennis kan wel (zie ook IIc2. Activeren van voorkennis), maar het omstandig uitleggen van bekende zaken leidt onherroepelijk tot verveling (zie ook hoofdstuk drie over debilisering van de kijker).

Ic2. Afstemmen op subculturele kenmerken

De vormgeving van een film moet goed worden afgestemd op de kenmerken en voorkeuren van de doelgroep. Dat moet onder meer tot uiting komen in de muziekkeuze, filmstijl, personages en de stijl van de teksten. Een film voor bejaarden bevat doorgaans geen 'House' of 'Disco'. In een film voor weightwatchers kiezen we bij voorkeur geen superslanke hoofdrolspeler, omdat die de identificatie bemoeilijkt. Een zichzelf respecterende actualiteitenrubriek voor een serieus en intellectueel publiek praat niet over 'kommaneukers' of over 'het CDA als oude-lullenpartij' (Lemmens*). Het Jeugdjournaal spreekt niet van een 'chaotische situatie' maar van een 'gigantische puinhoop'.

Ic3. Afstemmen op vertoningsomstandigheden

Vertoningsomstandigheden lijken als ontwerpvariabele een steeds kleinere rol te spelen. Hoewel speelfilms gemaakt zijn voor grootbeeldprojectie in een bioscoopzaal, worden ze op grote schaal in de huiskamer bekeken op video of via de televisie. Toch kan er niet altijd aan worden voorbijgegaan. Een film die bedoeld is als aandachttrekker in een beursstand zal bijvoorbeeld uit veel kortere en dynamischer cycli moeten worden opgebouwd dan gebruikelijk is.

Ook filmsequenties die deel uitmaken van een interactief programma moeten op de bijzondere gebruikssituatie zijn afgestemd.

II. Aandacht richten

In de veelheid van informatie kan de kijker gemakkelijk de draad kwijtraken. Niet altijd is hij in staat om uit de veelheid van auditieve en visuele prikkels de meest relevante te kiezen. Van tijd tot tijd is het nodig om zijn aandacht te richten op de essentie.

We onderscheiden:

- introduceren
- accentueren
- relateren

Ila. Introduceren

Een introductie gaat verder dan de eerder beschreven aankondigingen (Ib), omdat hier ook inhoudelijke aspecten een rol spelen. We bespreken drie vormen van introductie.

Ila1. Hoofdlijnen aangeven

In kort bestek worden de contouren van de informatie geschetst. De belangrijkste begrippen worden aangereikt en met elkaar in verband gebracht. Een dergelijke voorstructuur zorgt in een vroeg stadium voor een correcte verankering van de nieuwe informatie binnen de reeds bestaande, aanwezige kennisstructuur. Het vroegtijdig aanreiken van zo'n overzicht verwijst naar het epitoom-begrip van Reigeluth* en de advance organizer van Ausubel*.

Voorbeeld: in een film over de logistieke problemen van een postorderbedrijf zou men kunnen beginnen met een schema dat de betrokken afdelingen en hun onderlinge relaties weergeeft. Tijdens de film kan hier voortdurend op worden teruggevallen.

Ila2. Voorspellen

De afloop voorspellen van gebeurtenissen in de film richt de aandacht op het al dan niet uitkomen van die voorspelling. De aandacht kan nog worden versterkt door twee concurrerende voorspellingen te introduceren. In feite gaat het om het formuleren van hypothesen en het vervolgens testen van de geldigheid daarvan.

Voorbeeld:

Mevrouw A: 'Volgens mij zal de zeespiegel gaan stijgen'.

Meneer B: 'O nee hoor, geen sprake van. Hij zal eerder zakken.'

Ila3. Contextueel aankondigen

Bij een contextuele aankondiging wordt niet alleen duidelijk wát er gaat komen, maar ook waarom iets komt (Koumi*). Het gaat om een redegeving die werkt als legitimering en positionering van het onderwerp binnen de context van het filmverhaal. Daarmee onderscheidt de contextuele aankondiging zich van de inhoudsloze aankondiging (Ib).

Allerlei redenen voor behandeling kunnen worden aangevoerd: het onderwerp hangt samen met eerdere informatie, het onderwerp is nodig voor het vervolg, of gewoon omdat het onderwerp leuk is.

Voorbeeld: '...maar het leek ons wel fair om eerst meneer van Puffelen naar zijn mening te vragen...'

IIb. Accentueren

Het accentueren kan heel letterlijk worden opgevat: zoals in een boek belangrijke woorden onderstreept of vetgedrukt worden om de aandacht van de kijker te richten, zo kunnen ook in film accenten worden gezet.

IIb1. Dwingende beelden

In hoofdstuk dertien is ingegaan op de mogelijkheden om de zeggingskracht van het beeld te vergroten. Compositie, lichtgebruik en camerabewegingen zijn krachtige middelen om accenten te leggen en de aandacht van de kijker te richten. Maar ook van de gepresenteerde handelingen kan een dwingende werking uitgaan, allereerst door de pregnantie van de bewegingsprikkels zelf, maar ook door blikrichtingen of een wijzend gebaar (zie hoofdstuk dertien).

IIb2. Sturende teksten

Gesproken teksten kunnen in nauwe afstemming met het beeld werken als een gids bij het kijken (Cooper*, Miller J.*). Een tekst kan de kijker meevoeren langs de relevante kenmerken in het beeld: hoe moeten ze worden bekeken, waar moet hij op letten en waarop niet? Bijvoorbeeld: '... en hier, vlak onder de knie, kunnen we duidelijk een dubbele fractuur herkennen...'

Ook een hint om de kijker op het juiste spoor te zetten, valt in deze categorie ('...Let u vooral op....').

Daarnaast kunnen teksten de beelden in een bepaald perspectief plaatsen: hoe moeten deze beelden worden gezien?

In al deze gevallen is de afstemming tussen woorden en beelden convergent.

IIb3. Accenten door timing

Door sleutel informatie op de juiste plek te zetten kan essentiële informatie worden geaccentueerd. In de meeste gevallen gaat het hier om een redundante of convergente afstemming tussen woorden en beelden. Maar ook een goede timing van muziek, geluidseffecten of lichteffecten op het beeld leidt tot accentuering.

Voorbeeld:

BEELD	COMMENTAARTEKST
1. Close up van <u>meneer Brugmans</u>	PAUZE '... <u>Meneer Brugmans</u>
2. Revealing zoom naar wijd shot van meneer Brugmans en zijn <u>twee dochters</u>	is vader van <u>twee kinderen</u> .
3. Close up van <u>dochter Marie</u>	PAUZE <u>Marie</u> is twaalf en zit in groep acht van de basisschool.
4. Close up van <u>dochter Sophie</u>	<u>Sophie</u> is acht en zit in groep vier....'
5. Establishing wijd shot.

In deze korte scène krijgt de kijker een veelheid aan geaccentueerde sleutel informatie aangeleverd. Op basis van gelijktijdigheid kent hij nu de actoren, hun namen en hun onderlinge relatie. Merk op dat nergens wordt gezegd 'dit is meneer Brugmans...' of 'dit is Marie...'. De sleutel informatie is wel redundant beschikbaar, maar zit als het ware in een complementaire vorm verstopt.

IIc. Relateren

Informatie-eenheden kunnen nooit op zichzelf bestaan, maar moeten altijd in verband worden gebracht met een groter geheel. Deze relaties richten de aandacht op het referentiekader waarbinnen het onderwerp een plaats moet krijgen. Gebeurt dat niet dan ontstaat er een gefragmenteerde en gesegmenteerde kennisstructuur die weinig betekenisvol is (Fromm*).

IIc1. Verbinden van onderwerpen

Opeenvolgende onderwerpen moeten op de een of andere manier met elkaar in verband worden gebracht. Reigeluth* hanteert daarvoor de term 'synthesizer'; Koumi* spreekt over een 'link'. Een verbinding die precies tussen twee onderwerpen is geplaatst noemen we een 'brug' (zie ook hoofdstuk elf). De aard van de verbinding kan sterk uiteenlopen, afhankelijk van de soort kennis waar het om gaat. We onderscheiden drie varianten.

Gaat het om *begrippen* (het 'wat') dan spelen overeenkomsten een belangrijke rol:

'...Naast de koningspinguïn treffen we er de bruine pelsrob aan...'

De overeenkomst is hier dat beide diersoorten in hetzelfde gebied leven.

Bij *procedures* (het 'hoe') is chronologie de bindende factor:

'...Na het rijzen moet het deeg de oven in...'

Bij *principes* (het 'waarom') gaat het om het doorzien en begrijpen van gebeurtenissen en processen in de ons omringende wereld. De bindende factor is hier redegeving, voorwaardelijkheid of causaliteit (relatie oorzaak-gevolg):

'...als de stoom in de ketel heet genoeg is, wordt de druk zo groot dat de zuiger in beweging komt...'

IIc2. Activeren van voorkennis

Het activeren van bestaande kennis is iets dat bij het kijken voortdurend plaatsvindt: de kijker kent aan iedere prikkel immers betekenis toe vanuit zijn eigen referentiekader (hoofdstuk vijf en zes). Als bij de behandeling van een bepaald onderwerp wordt voortgebouwd op al aanwezige kennis kan het nuttig zijn om die voorkennis nog even op te frissen, bijvoorbeeld als verondersteld mag worden dat niet iedereen die kennis nog paraat heeft ('hoe zat het ook al weer...?'). Zo zal het verstandig zijn in een film over de akoestische eigenschappen van de viool eerst nog even aandacht te besteden aan enkele basale concepten van geluid, zoals frequentie, amplitude, voortplanting en resonantie. Niet alleen kan de kijker de nieuwe inhoud beter positioneren binnen de bestaande kennisstructuur, maar ook kan met de nieuwe inhoud een grotere diepgang, een grotere complexiteit en een hoger abstractieniveau worden bereikt.

IIc3. Aansluiten bij bestaande kennis

Nieuwe kennis kan de kijker beter opnemen en verwerken als die via een *analogie* in verband wordt gebracht met bestaande kennis. Daarmee krijgt de kijker de gelegenheid om complexe kennisinhouden te begrijpen vanuit een model dat hij al beheerst. Bij een analogie gaat het altijd om een vergelijking tussen twee modellen: moleculen als knikkers, de bloedsomloop als gesloten circuit, het plaatsen van een tuinhokje als dierlijke neiging tot territoriumafbakening.

Analogieën komen niet alleen tot uiting in het gebruik van modellen maar ook in de metaforen en metonymia's waarvan de taal en de filmtaal zo doortrokken zijn (zie hoofdstuk vijf). Als we zeggen 'de computer geeft het op' refereren we aan de analogie computer-mens. Ieder abstract onderwerp dat behandeld wordt in concrete visualiseringen of concrete bewoordingen kan niet anders dan gebruik maken van analogieën.

In sommige gevallen zijn films in hun geheel op een analogie gebaseerd door een symbolische of metaforische oplossing voor een dragend programmaconcept (hoofdstuk tien), bijvoorbeeld in Haanstra's 'Alleman' die gebruik maakt van de mens-dieranalogie.

IIc4. Integreren van kennisonderdelen

Als een aantal eerder behandelde onderdelen middels een nieuwe situatie met elkaar in

verband wordt gebracht, dan kan een zinvolle integratie van die kennisonderdelen worden bereikt. Reigeluth* hanteert hiervoor de termen 'integrator' en 'post-synthesizer'. Zo'n integrator verdiept het begrip en maakt de opgedane kennis meer betekenisvol. Zo kan men in een cursus Engels bijvoorbeeld eerst via voorbeeldzinnen het gebruik van de tegenwoordige tijd behandelen en daarna dat van de verleden tijd. Als integrator zou een speelscène kunnen volgen waarin beide vormen in onderlinge samenhang worden gebruikt.

III. Activeren

Bij het activeren van de kijker gaat het erom gewenste denk- en verwerkingsprocessen te stimuleren. Een actieve opstelling bij de behandeling van nieuwe informatie of leerstof leidt tot betere verwerking, tot betere retentie (onthouden) en maakt de toepassing van die kennis in nieuwe situaties gemakkelijker (transfer).

We onderscheiden de volgende categorieën:

- spanning inbouwen
- vragen stellen
- gelegenheid geven tot nadenken

IIIa. Spanning inbouwen

Het inbouwen van spanning is gericht op het stimuleren van de emotionele betrokkenheid van de kijker. Bij een spannende film wil hij graag weten hoe het verder gaat en zal hij actief hypothesen genereren over de afloop. In hoofdstuk elf is een groot aantal spanningsmiddelen besproken. We stippen ze heel kort nog even aan.

IIIa1. Verwachtingen wekken

Spanning ontstaat als er verschillende verwachtingen worden gewekt die met elkaar concurreren ('Wordt het A of B?'). Voorbeelden zijn de tijdlimiet, aankondigingen en de set-up ('zaaien').

IIIa2. Tegenstellingen accentueren

Tegenstellingen verstoren de harmonie, de overeenstemming en de gezamenlijkheid en vragen daarom om een oplossing. Tegenstellingen liggen besloten in obstakels, conflicten, contrasten, tegenstrijdigheden (counteraction) en dialogen.

IIIa3. Kennisvoorsprong

Als de kijker meer weet over de toedracht van gebeurtenissen dan de spelers in de film, dan krijgt hij soms de neiging om in te grijpen: 'Pas op, kijk uit!'. Voorbeelden zijn de 'beer op het strand', het 'pistool in de la' en de 'overval'.

IIIa4. Kennisachterstand

Een gebrek aan informatie kan de kijker aanzetten tot verwoed gepeiker om dat gebrek op te heffen: 'Wat is er aan de hand?' Om frustratie te voorkomen moet de kijker wel enig uitzicht op een oplossing worden geboden.

IIIa5. Uitstel

Als de inlossing van verwachtingen steeds wordt uitgesteld door nieuwe gebeurtenissen die op hun beurt tot nieuwe verwachtingen leiden, dan kan een snijdende spanning ontstaan (suspense). Voorbeelden van uitstel zijn de onverwachte wendingen, intermezzo's, de cliffhanger en vertragingen ('stiltes voor de storm').

IIIa6. Herkenning

Spanning kan ook worden opgewekt doordat de kijker de gebeurtenissen sterk op zichzelf betreft via projectie- of introjectie-mechanismen.

IIIa7. Pathetische uitbarsting

Emotionele uitbarstingen roepen een inherente emotionele respons bij de kijker op, die tot

actieve betrokkenheid leidt.

IIIb. Vragen stellen

Wie wel eens naar tv-quiz kijkt, weet dat het stellen van vragen zeer activerend werkt. Bij iedere vraag hoort een antwoord. Daarom voedt het stellen van een vraag de behoefte van de kijker om een antwoord te vinden. Hele huiskamers doen mee en proberen zich vanuit hun beschermde omgeving met de quizkandidaten te meten.

Ook in een gewone film kunnen vragen als activeringsinstrument worden gebruikt. Ging het bij de spanningsmiddelen om het opwekken van een emotionele betrokkenheid, het stellen van vragen richt zich meer op het bewerkstelligen van een intellectuele of inhoudelijke inspanning.

We onderscheiden vier typen vragen:

IIIb1. Kennisvraag

In de doorsnee-quiz gaat het meestal om standaard kennisvragen ('Wie vermoordde Willem van Oranje?' of 'Welke Nederlandse meester schilderde de Nachtwacht?').

Ook in spreekteksten of dialogen kan dit soort vragen worden opgenomen: 'Tja, wie was eigenlijk de moeder van Koningin Wilhelmina?'. Om het antwoord te vinden moet de kijker diep in zijn geheugen duiken en hopen dat hij de naam die er jaren geleden in is opgenomen kan terugvinden. De activering van de kijker betreft hier de *reproductie* van bestaande kennis (herinnering). Vroeg of laat in de film moet de kijker kunnen nagaan of hij de vraag goed heeft beantwoord (terugkoppeling, zie onder IV).

IIIb2. Inzichtvraag

Bij een inzichtvraag gaat het om het begrip: begrijpen hoe zaken in elkaar zitten. 'Waarom kookt water in de bergen al beneden de honderd graden Celsius?' Bij dit soort vragen gaat het om het op verklarende wijze combineren van verschillende bekende gegevens. Ook hier moet de kijker na enige tijd de juiste verklaring te horen krijgen (terugkoppeling).

IIIb3. Fantasiegerichte vraag

Soms kan een vraag worden gesteld zonder dat een antwoord ergens uit is af te leiden. De kijker plaatst zo'n vraag binnen het eigen referentiekader en laat zijn eigen fantasie de vrije loop: 'Wat voor kleur zou haar baljurk zijn?' en 'hoe zou het zijn om facet-ogen te hebben?'. Het stimuleert de vrije associatie en het inlevingsvermogen.

IIIb4. Probleemstelling

In bijna iedere film komen wel één of meer probleemstellingen voor. Net als bij de inzichtvraag moet de kijker zelf een aantal gegevens combineren, alleen heeft hij hier vaak te maken met onvolledige of zelfs tegenstrijdige informatie. Bij het zoeken naar een oplossing is een mengeling nodig van veronderstellingen, deductie en creativiteit. Een prototypische probleemstelling treffen we aan in de detective: 'Wie heeft het gedaan?'. Op microniveau heeft de kijker te maken met deelproblemen: 'waar heeft X de buit verstopt, hoe weet Y wat X van plan is en waarom doet Z alsof hij nergens vanaf weet?'

IIIc. Gelegenheid geven tot nadenken

Als we willen dat de kijker de aangeboden informatie actief verwerkt, dan moeten we hem daar in ergonomische zin ook de gelegenheid toe bieden.

IIIc1. Interpretatieruimte inbouwen

Voorwaarde voor een actieve participatie van de kijker is dat we hem de mogelijkheid bieden om de informatie zelf in te kleuren en in te passen binnen zijn eigen referentiekader. Juist de persoonlijke invulling door de kijker leidt er toe dat de combinatie van woorden en beelden meer betekenis heeft dan de som van de delen. Daarom is het belangrijk om waardeoordelen zo veel mogelijk te vermijden, niet te snel conclusies te formuleren en enige relativering in te bouwen. Ook een gepaste onvolledigheid in het informatieaanbod kan activerend werken: de kijker zal die hiaten automatisch aanvullen (zie hoofdstuk zes).

IIIc2. Doseren van informatie

Ons vermogen om informatie op te nemen is beperkt. Ons 'korte-termijngeheugen' waar de eerste verwerking van informatie plaatsvindt, heeft een beperkte capaciteit: vol is vol⁴⁵. Dat betekent bijvoorbeeld dat we in spreekteksten de informatie goed moeten doseren: niet te veel moeilijke termen achter elkaar en vooral ook voldoende verwerkingsmogelijkheden bieden door stiltes in te lassen. Niet zelden is in gesproken teksten het discjockey-syndroom aan te treffen: een ongeremde woordenstroom die de overdracht van informatie ernstig belemmert. Het belang van pauzes kan niet voldoende worden onderstreept. Filmmakers zijn vaak geneigd om pauzes zoveel mogelijk te vermijden omdat die immers de 'vaart' uit de film halen. Uit onderzoek blijkt echter dat het bewust inbouwen van verwerkingspauzes het leren bevordert (Fleming*).

Beelden en woorden moeten samenwerken. Dat betekent dat ze niet moeten gaan strijden om de aandacht. Als de beelden zeer veel aandacht en concentratie vragen, zal de geluidskant zich moeten intomen. En omgekeerd, een ingewikkelde verbale uitleg vereist rustige ondersteunde beelden die niet te zeer afleiden (Heuvelman*).

IIIc3. Afwisselen

De boog kan niet altijd gespannen zijn. Volledige concentratie zal de kijker slechts een beperkte tijd kunnen volhouden. Daarom is het nodig om inspannende passages tijdig af te wisselen met passages waarin de kijker even op adem kan komen. Die ontspanningsmomenten vormen als het ware intermezzo's die de kijker weer voorbereiden op een volgend informatieblok.

IIIc4. Uitgesteld bevestigen

Een goede timing van beelden en woorden kan sterk activerend werken. Soms is het zinvol om een toelichtende commentaartekst met opzet enkele seconden te laten achterlopen op het beeld:

BEELD

Een shot van het Paleis op de Dam.

COMMENTAARTEKST

PAUZE TWEE SECONDEN

'...markant en statig, in het hart van de stad: het Paleis op de Dam...'

De kijker krijgt nu de gelegenheid om zelf vast te stellen welk gebouw hij ziet: '...hé, is dat niet het Paleis op de Dam?...'. Even later wordt die vaststelling bevestigd door de commentaartekst.

Het omgekeerde werkt ook: een naam of voorwerp wordt genoemd, terwijl het beeld pas een paar seconden later verschijnt. De kijker maakt zich dan eerst zelf een voorstelling en ziet die voorstelling na enkele seconden in het beeld bevestigd (of niet).

IV. Terugkoppelen

Een goede film zal altijd anticiperen op de mogelijke gedachten, interpretaties en gevoelens van de kijker. Maar door het eenrichtingverkeer in de communicatie kan een film nooit direct commentaar leveren op het gedrag of de vorderingen van de individuele kijker, zoals een leraar dat bij een leerling doet. Toch moet ook de kijker tussentijds informatie krijgen waarmee hij kan nagaan in hoeverre zijn gedachten en conclusies (en eventueel zijn gedrag) correctie behoeven.

Als een film deel uitmaakt van een multimediaal leerpakket, kan de terugkoppeling ook in een ander medium, bijvoorbeeld een werkboek worden opgenomen. Het kan ook zijn dat juist de hele film als

⁴⁵Volgens G.A. Miller* kunnen we maximaal ongeveer zeven begrippen tegelijk verwerken.

terugkoppeling is bedoeld. We beperken ons hier tot een aantal (deels overlappende) vormen van terugkoppeling zoals die binnen een film kunnen voorkomen.

IVa. Directe terugkoppeling

Directe terugkoppeling kan worden gegeven als er sprake is van een vraag of een kijkopdracht: 'Let u vooral op het gedrag van de supporter met de honkbalknuppel.'

Na de observatie horen we dan in de terugkoppeling wat we hadden moeten zien: 'Als u goed heeft gekeken dan weet u dat hij de knuppel....'.

Ook het gebruik van vertraagde of uitvergroete beelden kan ons in dit soort observatieoefeningen met de neus op de feiten drukken: 'Kijkt u nog eens beeld voor beeld wat er met de knuppel gebeurt....'

IVb. Natuurlijke terugkoppeling

In iedere film wordt op grote schaal bewust of onbewust natuurlijke terugkoppeling ingebouwd. Overal waar de kijker verwachtingen heeft gekregen omtrent de loop der gebeurtenissen kan de inlossing van die verwachtingen als terugkoppeling worden opgevat. De kijker kan dan zien of zijn veronderstellingen kloppen. Een dergelijke vorm van terugkoppeling is 'natuurlijk' van aard omdat die besloten ligt in de getoonde handelingen of gebeurtenissen.

Zeer veel voorbeelden van natuurlijke terugkoppeling zijn te vinden in de films van Laurel en Hardy: goed gedrag wordt op 'natuurlijke' wijze beloond, fout gedrag wordt op 'natuurlijke' wijze bestraft.

Ook in de sfeer van gedragsobservaties heeft de kijker veel met natuurlijke terugkoppeling te maken. Bijvoorbeeld bij de observatie van gesprekshandelingen: het verloop van een gesprek is de natuurlijke terugkoppeling op de kwaliteit van de gesprekshandelingen.

IVc. Uitgestelde terugkoppeling

De ontknopning van een film kan worden opgevat als een vorm van uitgestelde terugkoppeling. Door onverwachte wendingen, vertragingen en intermezzo's wordt de spanning opgevoerd totdat de kijker uiteindelijk te weten komt hoe het verhaal afloopt. Maar ook op het niveau van sequenties of scènes kan uitgestelde terugkoppeling zinvol worden toegepast. Met het oog op exploratie is het fruikend om direct corrigerend op te treden. De kijker moet zelf op basis van een beperkte hoeveelheid informatie op zoek naar oplossingen. Tussentijdse nieuwe informatie moet hij gebruiken om zelfcorrigerend op te treden en zijn veronderstellingen bij te stellen. Uitstel van terugkoppeling wordt vooral zinvol geacht in het geval van propositionele kennis: redeneringen in de vorm van 'als dit, dan dat...' (Alessi*).

Net als bij het opbouwen van spanning is het de kunst om het uitstel zo te kiezen dat een optimaal effect wordt bereikt. Te snelle terugkoppeling kan leiden tot passiviteit bij de kijker, te veel uitstel kan leiden tot ergernis: '...had dat dan meteen gezegd!'

IVd. Geprojecteerde terugkoppeling

Een film kan nooit rechtstreeks commentaar leveren op het gedrag van de afzonderlijke kijker. Individuele terugkoppeling op maat is daarom niet mogelijk. Wel kan via het proces van projectie die situatie heel dicht worden benaderd. Als de kijker zich vereenzelvigd met een van de hoofdpersonen kan alle terugkoppeling die zich op die hoofdpersoon richt door de kijker worden overgenomen. Omdat het projectiemechanisme voortkomt uit de meer primitieve hersenstructuren (het limbisch systeem) zijn ook de meeste effecten op dit niveau te verwachten. Dat betekent dat leereffecten vooral liggen op het gebied van de conditionering en attitudebeïnvloeding. Films voor reclame, promotie en propaganda zijn hiervan de exponenten.

Op beperkte schaal kan ook in het cognitieve domein sprake zijn van geprojecteerde terugkoppeling. Dat is bijvoorbeeld het geval als gewerkt wordt volgens het didactisch model van imitatieleren (paradigmatisch leren, modelgedrag): 'Jan zal nu laten zien hoe het wèl moet...'

IVe. Concluderen/generaliseren

Als de kijker tijdens het kijken sterk geactiveerd wordt, zal hij voortdurend een oordeel hebben over het belang en de betekenis van de hem aangeboden informatie. Hij zal de verschillende onderwerpen met elkaar in verband brengen en interpreteren binnen zijn eigen referentiekader. Maar een film laat doorgaans zeer concrete, exemplarische situaties zien, die slechts model staan voor een meer algemeen begrip.

Een film over een illegale vreemdeling die in Nederland probeert te overleven, gaat niet alleen over die ene vreemdeling maar neemt ook een positie in over het vreemdelingenbeleid in het algemeen. Voor zover de kijker zelf die generalisatieslag kan maken heeft hij recht op een terugkoppeling waaraan hij zijn eigen conclusies kan toetsen. Dat kan als in de film na verloop van tijd dit soort overstijgende conclusies wordt geëxpliciteerd.

V. Herhalen

Door het vaste tempo van film en de vaste volgorde waarin de informatie wordt aangeboden, is het voor de kijker nauwelijks mogelijk alle informatie voldoende op te nemen en te verwerken. Als hij eventjes niet goed oplet, heeft hij iets essentieels gemist. Door regelmatig herhalingen in te bouwen, kan dit soort problemen worden voorkomen. Het leren wordt erdoor bevorderd.

We onderscheiden de volgende vormen van herhalen:

- heraanbieden van informatie
- samenvatten
- herbevestigen.

Va. Heraanbieden van informatie

De stelling 'wat gezegd is, is gezegd' is geen goed uitgangspunt voor een filmmaker. Hij zal zich voortdurend moeten afvragen welke informatie hij nogmaals moet aanbieden.

Va1. Letterlijk herhalen

De meest eenvoudige manier is letterlijk herhalen. Dat kan met beelden gebeuren zoals bij sportwedstrijden, bijvoorbeeld de herhaling van een doelpunt. Maar dat kan ook verbaal gebeuren: 'Ik herhaal, dat kan verbaal gebeuren...!'

Vooraf wanneer een nieuw begrip is geïntroduceerd, kan zo'n letterlijke herhaling nuttig zijn: '...De nieuwe wereldkampioen is de volslagen onbekende Floris Jansen. Onze verslaggever sprak met Floris Jansen, de kersverse wereldkampioen...!'

Schoonenberg* spreekt in dit soort gevallen over een 'service-herhaling': een dienstverlening aan de kijker.

Va2. Herhalen in een ander symboolsysteem

Een subtielere vorm van herhalen ontstaat als daarbij een ander symboolsysteem wordt gebruikt. Bijvoorbeeld:

BEELD

1. PRESENTATOR TOT DE KIJKER

COMMENTAARTEKST

PRESENTATOR:
'...Om te kunnen nagaan hoeveel grind er in de vrachtwagen zit, gebruiken we een weegbrug...'

PAUZE

2. VRACHTWAGEN RIJDT DE WEEGBRUG OP, DE WIJZER SLAAT UIT

Deze techniek lijkt sterk op het uitgesteld bevestigen (IIIc4).

Ook simultane redundantie kan als een vorm van herhalen worden opgevat waarbij meer dan één symboolsysteem wordt gebruikt. Alleen is er dan ook nog sprake van gelijktijdigheid (zie IIb3, accentueren door timing).

Va3. Herhalen in een ander context

Zoals gezegd onder punt IVe is het vaak lastig om vanuit een concrete, exemplarische situatie tot algemene conclusies te komen. Daarom is het vaak zinvol om dezelfde inhoudende deels nogmaals te behandelen binnen een andere context. Op basis van gemeenschappelijke kenmerken kan dan tot generalisatie worden gekomen. Een documentaire over bijvoorbeeld de 'positie van de vrouw op de arbeidsmarkt' zal tot krachtiger conclusies leiden, indien we kennis kunnen nemen van meer dan één gevalstudie. Het herhalen kan dan worden opgevat als het stapelen van 'proofpoints' (Swain*).

Vb. Samenvatten

Een samenvatting kan worden gezien als de tegenhanger van de aankondiging en geeft een terugblik op een eerdere passage. Bij iedere aankondiging hoort een samenvatting conform het model (Koumi*):

Zeg wat je gaat doen:	(aankondiging)
Doe het:	(behandeling)
Zeg wat je hebt gedaan:	(samenvatting)

De samenvatting fungeert daardoor ook als afsluiting van een onderwerp. Hij onderscheidt zich van de conclusie (IVe) en de integrator (IIc4) door het feit dat hij slechts een overzicht geeft en geen nieuwe informatie bevat⁴⁶. We onderscheiden twee soorten van samenvatten.

Vb1. Inhoudelijk samenvatten

Een inhoudelijke samenvatting is een korte terugblik waarin de behandelde stof kernachtig wordt weergegeven. Het doel van de samenvatting is het consolideren van de opgedane kennis, waardoor die beter wordt onthouden. Voorbeeld:

'...en uit die metingen hebben we gevonden dat de trillingstijd van de slinger evenredig is met de wortel uit de lengte...'

Vb2. Aspecifiek samenvatten

De aspecifieke samenvatting is de tegenhanger van de aspecifieke aankondiging (Ib3). De aspecifieke samenvatting fungeert uitsluitend als afsluiting van een onderwerp. Het af te sluiten onderwerp wordt genoemd, zonder inhoudelijke bevindingen:

'...we hebben het nu gehad over de viool, de piano en de fluit. En over hun plaats binnen de muziek van...'

Vc. (Her-)bevestiging

Bij een herbevestiging gaat het om een bevestiging van iets dat de kijker al weet. Dit mag overbodig lijken, maar voorziet zoals iedere vorm van herhalen in de permanente behoefte van de kijker aan zekerheid en aanmoediging.

Vc1. Legitimeren van het onderwerp

Een brandende vraag voor de kijker is vaak: 'Waarom kijk ik hier eigenlijk naar, waarom laten ze mij dit zien?' Voortdurend moet de kijker het vertrouwen kunnen hebben dat het zinvol is om verder te kijken. Dat betekent dat het behandelde onderwerp met enige regelmaat als nuttig en noodzakelijk moet worden bevestigd en past binnen de bedoelingen

⁴⁶Een 'flashback' (terugblik) bekend uit de speelfilm is een vormelement om de chronologie in het filmverhaal te doorbreken. Zo'n flashback bevat voor de kijker altijd nieuwe informatie en hoort daarom niet tot de samenvattingen.

zoals die in het begin van de film zijn uiteengezet.

Een film over reanimatietechnieken bijvoorbeeld vraagt niet alleen om een heldere behandeling van de technieken, maar moet ook van tijd tot tijd wijzen op het levensbelang daarvan.

Vc2. Bevestigen van relaties

De kijker heeft een natuurlijke behoefte om allerlei objecten, personen en handelingen met elkaar in verband te brengen. Hij moet daartoe steeds zijn veronderstellingen kunnen testen. De filmmaker heeft daarvoor bijvoorbeeld de beschikking over 'establishing shots', waar een scène mee begint of eindigt. Een establishing shot aan het einde van de scène bevestigt de soms impliciet gebleven geometrische relaties.

Vc3. Retorische vraag

Een retorische vraag is eigenlijk geen vraag maar een (her-)bevestiging van eerdere conclusies: 'Moeten we dit nu mooi vinden?' of 'Heeft u ooit iets gekkers meegemaakt?' Zo'n vraag vereist geen beantwoording omdat het antwoord er reeds in besloten ligt. Men bedoelt: '...Wat is dit lelijk!' en '...Wat een gekke situatie!'

Vc4. Bevestigen van stijl

Het hanteren van een consistente stijl bevordert de communicatie. De onveranderlijkheid van stijlelementen vergroot de herkenbaarheid en leidt tot conditioneringseffecten die het leren vergemakkelijken.

Als in een film bijvoorbeeld een grafische animatie worden gebruikt om iets uit te leggen dan zal de kijker eerst moeten wennen aan de manier waarop de grafische code wordt gebruikt. Deze sensibilisering van de kijker (Koumi*) kan bij volgende animaties worden benut door een consistent gebruik van kleuren, lijnen, symbolen en bewegingen: de kijker herkent de stijl en kan direct doordringen tot de onderliggende betekenissen.

Nawoord

De strekking van dit boek, dat het maken van film een weloverwogen en geplande activiteit behoort te zijn waarbij zo min mogelijk aan het toeval wordt overgelaten, is in de achterliggende hoofdstukken op vele momenten benadrukt en toegelicht. Werken vanuit een stevig fundament moet de voorkeur krijgen boven improvisatie of opportunisme.

Dit boek draagt daartoe een brede en solide basis aan die het mogelijk maakt de ideeën die ontstaan te beheersen en te kanaliseren. Door te kiezen voor een benadering vanuit leerprocessen en kennisoverdracht hebben we een zeker accent gelegd op het ontwerpen van films voor het onderwijs. Zoals echter ook uit de vele concrete voorbeelden moge blijken, zijn onze bevindingen veel breder toepasbaar, omdat geestelijke verrijking van wat voor aard dan ook de basis is van alle vormen van communicatie.

Het is echter een illusie te veronderstellen dat het maken van een film volledig uit een boek als dit kan worden geleerd. De praktijk van het filmen is vele malen complexer en veelzijdiger dan in een boek ooit kan worden beschreven. Vele in dit boek aangeroerde kwesties krijgen dan ook pas in de praktijk hun betekenis. En hoewel alle regels, voorschriften en overwegingen die aan de orde zijn gekomen, van belang zijn bij het maken van een film, zou het zeer schadelijk zijn om ze alle klakkeloos toe te passen. In de praktijk kent ieder filmontwikkelingsproces zijn eigen bijzonderheden en beperkingen, die ons soms nopen tot het kiezen van pragmatische oplossingen. We moeten ons realiseren dat het ontwerpen slechts een enkel facet is van een complex ontwikkelingsproces waarbij een groot aantal partijen betrokken is en waarbij bepaalde keuzen soms zwaar moeten worden bevochten. Op tal van punten zullen we gedwongen zijn de ideeën tot maakbare en aanvaardbare proporties terug te brengen.

Onze positie als filmmaker is daarin niet in alle opzichten even sterk te noemen. Niet alleen hebben we al bij voorbaat te maken met tal van handicaps zoals aangegeven in hoofdstuk een, maar ook

worden we er als eindverantwoordelijke altijd op aangekeken, als sommige dingen achteraf wat blijken tegen te vallen.

Zelfs als we uitgaan van een degelijk filmontwerp kan er in de uitwerking nog veel verkeerdt gaan. In de vertaalslag van ontwerp naar praktijk kunnen veel goede ideeën hun glans verliezen. Succes is immers sterk afhankelijk van de wijze waarop de handelingen uit het script technisch en dramatisch worden uitgevoerd. De meest eenvoudige handeling op papier, zoals het openen van een deur of het roken van een sigaret, kan in de praktijk al tot grote problemen leiden. Er zijn immers honderden manieren om iets verkeerdt te doen en misschien maar één of twee om het goed te doen. Dit kan allemaal afbreuk doen aan de kwaliteit van het uiteindelijke produkt. De filmmaker wordt daar - terecht- in alle opzichten op aangesproken en wordt ook met de bewijslast opgezadeld. Het zal duidelijk zijn dat ook hier een goede voorbereiding en een goede specificatie hun nut kunnen bewijzen.

De kwetsbare positie waarin we verkeren is een extra reden om een groot belang te hechten aan de onderbouwing van de ontwerpkeuzen. We moeten in staat zijn ons geesteskind met inhoudelijke argumenten te verdedigen tegen eventuele kritiek. Wie zijn toevlucht moet nemen tot een aantal even doorzichtige als oneigenlijke argumenten, in casu smoezen, heeft waarschijnlijk onvoldoende stilgestaan bij de gevolgen van zijn keuzen:

- <i>Expertise:</i>	'Dat is in ons vak heel gebruikelijk...'
- <i>Smaak:</i>	'Nou, ikzelf vind het wèl mooi...'
- <i>Uitdrukkingswijze:</i>	'Ja, maar dat is nu eenmaal mijn stijl van werken.....'
- <i>Geld:</i>	'Ja, maar dat kun je voor dit bedrag niet verwachten...'
- <i>Beschuldiging:</i>	'Ja zeg,dan had je dat eerder moeten zeggen...'
- <i>Machtswoord:</i>	'....Anders kap ik er mee...'

Het belang van een theoretische verdieping, als onderdeel van de filmontwikkeling, is inmiddels voldoende aangetoond. Het is dan ook een misvatting dat het filmvak alleen in de praktijk geleerd kan worden. Dit boek geeft die verdieping vanuit een ontwerp-perspectief en brengt waar mogelijk theorie en praktijk met elkaar in verband. Het is nu aan de lezer om de informatie uit dit boek op een nuttige en doeltreffende wijze toe te passen in de praktijk.

We wijzen gemakshalve nog op een gewichtige eigenschap van het boek als informatiedrager. Wat bij film als een groot gemis wordt ervaren, is met een boek wel mogelijk: *terugbladeren!* Het boek is gemakkelijk toegankelijk en zucht niet onder een vast tempo of een opgelegde volgorde. Het biedt de lezer alle ruimte om hier en daar nog eens wat na te lezen. Ieder medium zijn kenmerken....

We eindigen dit boek met een citaat van Roald Dahl, als een logische pay-off van een set-up eerder in dit hoofdstuk:

'Daar gaat-ie dan!' riep Joris. 'Slikken maar!' Hij duwde de lepel ver haar mond in en keerde hem in haar keelgat om. Toen deed hij een stap achteruit om het resultaat te zien. Het was de moeite waard....'
(Uit: 'Joris en de geheimzinnige toverdrank' van Roald Dahl*)

Literatuurlijst

- Albert M., Cerebral dominance and reading habits, *Nature* 256: 403.
- Alessi S. M., Trollip S. R., *Computer-based instruction, methods and development*, Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs, 1985.
- Andrew D., *Concepts in film theory*. Oxford University Press, Oxford, 1984.
- Arnheim R., Virtues and vices of the visual media, in *Media and symbols: the form of expression, communication and education*, 73rd Yearbook of the National Society for the Study of Education, Chicago University Press, 1974.
- Asimov I., *Morgen*, 71 toekomstbeelden van wetenschap, techniek en maatschappij.
- Ausubel D. P., *Educational psychology: A cognitive view*, Holt, Rinehart and Winston, New York, 1968.
- Bal M., *De theorie van vertellen en verhalen. Inleiding in de narratologie*, Muiderberg, 1980.
- Bandura A., *Principles of behavior modification*, Holt, Rinehart and Winston, New York, 1969.
- Barrows H. N., Tamblyn R. M., *Problem-based learning, an approach to medical education*, Springer Publishing Company, 1980.
- Baudry J. L., *Communications* 23, 1975.
- Bazin A., *What is cinema? Selected and translated by Gray H.*, University of California Press, Berkeley, 1967/71.
- Bellour R., Bandy M. L., *Jean-Luc Godard; Son + Image 1974-1991*, The Museum of Modern Art, import Nilsson & Lamm, New York, 1993.
- Benveniste E., *Problems in general linguistics*, University of Miami Press, 1971.
- Berger A. A., *Semiological analysis*, in: *Media, knowledge and power*, Boyd-Barret O. and Brahm P. (eds), London/Sydney, 1987.
- Bergh H. van den, *Teksten voor toeschouwers*, Inleiding in de dramatheorie, Coutinho, 1988.
- Berghaus M. e. a., *Fernseh-shows im Blick der Zuschauer*, Rundfunk und Fernsehen, 1994.
- Biezeman H., *Audiovisuele media in onderwijs en opleiding*, Het Spectrum, 1977.
- Bloch J. en Fadiman B., in: *Madsen O., 'Don't tell them, show them', Scenario Seminar 1981*, NFTA, Amsterdam, 1982.
- Bloom B. S. e. a., *Taxonomy of educational objectives; Handbook I: Cognitive domain*, New York, 1956.
- Bloom, F. A. and Lazerson A., *Brain, mind and behaviour*, Freeman, 1985.
- Boggs J., *The art of watching films*, Mayfield Publishing Company, Palo Alto, 1985.
- Bordwell D., Thompson K., *Film art: an introduction*, McGraw-Hill, 1990.

- Bordwell D., Making meaning, inference and rhetoric in the interpretation of cinema, Harvard University Press, 1989.
- Branigan E., Point of view in the cinema, a theory of narration and subjectivity in classical film, Mouton Publishers, 1984.
- Broekhuizen H., Presentatie. Bij wijze van spreken, Uniepers, 1994.
- Bruner J., Toward a theory of instruction, Norton, New York, 1966.
- Bruner J. S., On perceptual readiness, Psychological Review, 64, 1957.
- Bryant J., Alexander A. F., Brown D., Learning from educational television programs, in: Learning from television, ed. Howe M. J. A., Academic Press, 1983.
- Cassirer: zie Samson G. M. H., Mediumkenmerken, mediafuncties, mediumkeuze, Stichting Film en Wetenschap, 1982.
- Chomsky A. N., Cartesian linguistics, Harper and Row, New York, 1968.
- Clarck R. E., Sugrue B. M., North American disputes about research on learning from media, International Journal of Educational Research, 14(6), 1990.
- Colavita F. B., Human sensory dominance, perception and psychophysics, 16(2), 1974.
- Coldevin G. O., The differential effects of voice-over, superimposition and combined review treatments as production strategies for ETV programming, Aspects of Educational Technology VIII, eds. Baggaley J., Jamieson G. H., Marchant H., Bath: Pitman Publishers, 1975.
- Cooper R. M., The control of eye fixation by the meaning of spoken language, Cognitive Psychology, 6, 1974.
- Corte de E. e.a., Beknopte didaxologie, Wolters Noordhoff, Groningen, 1981.
- Dahl R., Joris en de geheimzinnige toverdrank, vert. H. Vriezendorp, Fontein, 1981/1992.
- DiSessa A. A., Representation of knowledge: a meaning for the computational metaphor, in Cognitive process instruction, ed. Lockhead J. en Clement J., Philadelphia, 1979.
- Dwyer F. M., Parkhurst P. E., Programmed learning and educational technology, 19(2), 1982.
- Eco U., A theory of semiotics, MacMillan, London, 1977.
- Egri L., The art of dramatic writing, Simon and Schuster Inc., 1946.
- Eisenstein S. M., Montage: het constructieprincipe in de kunst, SUN, 1981.
- Ferguson D. A., Journal of Broadcasting and Electronic Media, 1994.
- Festinger L., A theory of cognitive dissonance, Stanford University Press, 1957.
- Field S., The Screenwriters Workbook, New York, 1984.
- Findahl O., Höijer B. in: Windahl S. and Signitzer B., Using communication theory, Sage Publications,

London, 1992.

Fleming M., Levie W. H., Instructional message design, Holt, Rinehart and Winston, New York, 1985.

Flesh R., Helder schrijven, spreken en denken, Van Loghum Slaterus, Deventer, (vert.) 1977.

Fromm E., De angst voor vrijheid, 1941, Bijleveld, Utrecht 1974.

Gagné R. M. en Briggs L. J., Principles of instructional design, Holt, Rinehart and Winston, New York, 1979.

Gagné R. M., The conditions of learning, Holt, Rinehart and Winston, New York, 1985.

Galen D., Ornstein R., Lateral Specialisation of Cognitive Mode: an EEG Study, Psychophysiology 9 (4):412-418.

Gal'périn P. J. e.a., Probleme der Lerntheorie, Berlin, 1972.

Gardner H., Howard V., Perkins D., In: Media and symbols. The form of expression, communication and education. 73rd Yearbook of the National Society for the Study of Education, Chicago University Press, 1974.

Gilder R. S., Why pictures with words help the learner understand, Media in education and development, june 1985.

Goodman G. S., Picture memory: How the action schema affects retention, Cognitive Psychology, 12, 1980.

Gorbman C., Unheard melodies, BFI Publishing, London, 1987.

Gordon I. A., Theories of visual perception, John Wiley and Sons, 1991.

Gorp H. van e.a., Lexicon van literaire termen, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1991.

Granada TV, fragment uit de tv-serie 'Television', 1985.

Gregory R. L., Perceptions as hypotheses, in: Brown S. L. (ed), Philosophy of Psychology, MacMillan, London, 1974.

Guenther R. K., Klatzky R. L., Putnam W., Journal of verbal learning and verbal behavior, 19, 1980.

Heath S., Questions of cinema, MacMillan, London, 1981.

Heuvelman A., Buiten beeld, Swets en Zeitlinger, 1989.

Hoefakker, R., fragment uit het videoprogramma 'Hartcanulatie', Open universiteit, 1993.

Hsia H. J., The information processing capacity of modality and channel performance, AV Communication Review, 19(1), 1971.

Hsia H. J., Redundancy: Is it the lost key to better communication?, AV Communication Review, 25(1), 1977.

Janssen D. (red.), Zakelijke communicatie I en II, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1992.

- Jarvie I., *Philosophy of film, epistemology, ontology, aesthetics*, York University, Routledge and Kegan Paul, New York/London, 1987.
- Judson H. Freeland, *Op zoek naar oplossingen*, vertaling Segeren B., Veen, Utrecht/Antwerpen, 1982.
- Klerk L. F. W. de, *Onderwijspsychologie*, Van Loghum Slaterus, Deventer, 1979/1983.
- Knirk F. G., Gustafson K. L., *Instructional technology, A system approach to instruction*, CBS Publishing, New York, 1986.
- Knulst W. P. en Kalmijn M., *Van woord naar beeld, Onderzoek naar de verschuivingen in de tijdsbesteding aan de media in de periode 1975-1985*, Sociaal Cultureel Planbureau, 1992.
- Kohlberg L., *The cognitive-developmental approach to moral education*, in: Purpel D. en Ryan K. (eds), *Moral Education...Territory*, Berkely, 1976.
- Kolb D. A., *Experiential learning*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, New Jersey, 1984.
- Koper E. J. R., *Een keuzestrategie voor de inzet van (elektronische) media in het hoger onderwijs*, *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 7, 1989.
- Korswagen C. J. J. (red.), *Drieluik mondelinge communicatie*, Van Loghum Slaterus, Deventer, 1988.
- Koumi J., *Narrative screenwriting for educational television: a framework*, *Journal of Educational Television*, Volume 17, No. 3, 1991.
- Krathwohl D. R. e. a., *Taxonomy of educational objectives; handbook II: affective domain*, McKay, New York, 1964.
- Kuiper P. C., *Neurosenleer*, Van Loghum Slaterus, Deventer, 1975.
- Lacan J., *Ecrits: A selection*, transl. Tomlinsong H., Habberjam B., Althone Press, London, 1986.
- Lapsley R. and Westlake M., *Film theory: an introduction*, Manchester University Press, 1988.
- Leahey T. H., *A history of psychology*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, 1987.
- Lemmens M., *Tot straks, na de reclame*, SDU-Uitgeverij, 1995.
- Lévi-Strauss C., *Structure and form*, Minnesota, 1984.
- Lkoundi-Hamaekers A., *Cases en de case-method in het hoger onderwijs*, Open universiteit, 1993.
- MacLean P. D., *The triune brain in evolution*, Plenum Press, New York, 1990.
- Mager R., *Preparing instructional objectives*, Palo Alto, Fearon, 1962.
- McKeachy W. J., *Instructional psychology*, *Annal Review of Psychology*, 25, 1974.
- McLuhan M., *Understanding media: the extensions of man*, McGraw-Hill, New York, 1964.
- Metz C., *History/discourse: note on two voyeurisms*, trans. Bennett S., *Edinburgh Magazine*, 1976.
- Metz C., *Language and Cinema*, transl. Umiter D. J., Mouton, The Hague, 1974.

- Metz C., *Film Language*, Oxford University Press, New York, 1974.
- Metz, C, *The imaginary signifier*, Indiana University press, Bloomington, 1981.
- Meulenberg M., *Praktijkdossier begeleiding van audiovisuele producties*, Samsom Bedrijfsinformatie, Alphen aan den Rijn/Zaventum, 1994.
- Miller G. A., *Decision Units in the Perception of Speech*, Institute of Radio Engineering Transactions on Information Theory 8:81-83.
- Miller G. A., *The magical number seven plus or minus two: some limits in our capacity for processing information*, Psychological Review, 1963.
- Miller J., *Divided attention: evidence for coactivation with redundant signals*, Cognitive Psychology, 14, 1982.
- Mitry J., *Esthetique et psychologie du cinema*, 1964.
- Monaco J., *Film. Taal, techniek, geschiedenis*, Het Wereldvenster, Weesp, 1984.
- Nelson T. O., Metzler J., Reed D. A., *Role of details in the long-term recognition of pictures and verbal descriptions*, Journal of Experimental Psychology, 102, 1974.
- Nerman B., in: Windahl S., Signitzer B. en Olson J., *Using communication theory, an introduction to planned communication*, Sage Publications, London, 1993.
- Newman S. B., *Literacy in the television-age*, Norwood, Ablex Publishing Company, 1992.
- Nugent G. C., *Pictures, audio, print: symbolic representation and effect on learning*, Educational Communication and Technology Journal, 30(3), 1982.
- Oldham G., *First cut, conversation with editors*, University California Press, Berkely, 1992.
- Ornstein R., *The psychology of consciousness*, Freeman, San Francisco, 1972.
- Overveld P. van, Linden A. van der, *Reclamemuziek met tactiek, scriptie HEAO-communicatie*, Hogeschool Eindhoven, 1994.
- Palmer J., *The logic of the absurd; on film and television comedy*, BFI Publishing, London, 1987.
- Papert S., *Teaching children to be mathematicians versus teaching about mathematics*, Journal of Mathematical Education in Science and Technology, 3, 1972.
- Parreren C. F. van, *Psychologie van het leren I. Verloop en resultaten van leerprocessen*, Arnhem, 1969.
- Parreren van C. F., Peeck J. (eds.), *Informatie over leren en onderwijzen: Leerpsychologie en onderwijzen 1*, Wolters Noordhoff, Groningen, 1974.
- Park C. W., Young S. M., *Journal of marketing research*, 23, (1986); zie Overveld van e.a.
- Pavlov I. P., *Lectures on conditioned reflexes*, International Publishers, New York, 1928.
- Peters J. M., *Kijken naar beelden*, Psychologie van het mechanische beeld, Centrum voor

- Communicatiewetenschappen, Katholieke Universiteit Leuven, 1977.
- Peters P., Multimedia mania, *Intermediair* 10, 1992.
- Pezdek K., Cross-modality semantic integration of sentence and picture memory, *Journal of Experimental Psychology: Human learning and memory*, 3(5), 1977.
- Pfister M., *Das Drama. Theorie und Analyse*, München, 1977.
- Phillips G. D., *Alfred Hitchcock*, Columbus Books, London, 1984.
- Piaget J., Inhelder B., *De psychologie van het kind*, Lemniscaat, Rotterdam, 1972.
- Piët S., Het journalistieke interview voor radio en televisie, *Handboek Taalbeheersing*, 6-III.3.h, 1985.
- Posner G. J., Strike K. A., Categorization scheme for principles of sequencing content, *Review of Educational Research*, 46, 1976.
- Postman N., *Wij amuseren ons kapot*, Het Wereldvenster, Weesp, 1986.
- Potter M.C. and Faulconer B.A., Time to understand pictures and words, *Nature*, 253, 1985.
- Propp V., *The morphology of the folktale*, Austin: University of Texas Press, 1928/1973.
- Reese S. D., Visual-verbal redundancy effects on television news learning, *Journal of Broadcasting*, 28(1), 1984.
- Reigeluth C. M., Curtis R. V., Learning situations and instructional models, *Instructional technology: foundations*, ed. Gagné R. M., Erlbaum Associates, London, 1987.
- Reigeluth C. M., Stein F. S., The elaboration theory of instruction, in: Reigeluth C. M (ed.), *Instructional design theories and models: an overview of their current status*, Erlbaum Associates, Hillsdale, 1983.
- Reiser R. A., Gagné R. M., *Selecting media for instruction*, Englewood Cliffs, New Jersey, 1983.
- Resnick L. B., Learning in school and out, *Educational Researcher*, 16a, 1988.
- Riemsdijk J. van, *Basisboek filmschrijven; kunst en ambacht van het scenario*, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1989.
- Roeh I., Ashley S., Criticising press coverage in the war of lebanon: toward a paradigm of news as storytelling, in McLaughlin M. L. (ed.), *Communication Yearbook*, Vol.9, Newsbury Park: Sage, 1986.
- Rogers C. R., *Freedom to learn*, Columbus, Ohio, 1969.
- Romiszowski A. J., *Designing instructional systems*, Kogan Page, London, 1984.
- Romiszowski A. J., *The selection and use of instructional media*, Kogan Page, London, 1988.
- Rosenberg S., Simon H. A., Modelling semantic memory: effects of presenting semantic information in different modalities, *Cognitive Psychology*, 9, 1977.
- Rowell J. A., Simon J., Wiseman R., Verbal reception, guided discovery and the learning of schemata, *British Journal of Educational Psychology*, 1969.

- Russell P., *The brain book*, Routledge, London, 1992.
- Ryle G., *Knowing how and knowing that, The concept of the mind*, Barnes and Noble, New York, 1949.
- Sartre J. P., *l'Imagination*, Nouvelle Encyclopédie Philosophique, P. U. F. Paris, 1969.
- Samson G. M. H., *Mediumkenmerken, mediafuncties, mediumkeuze*, Stichting Film en Wetenschap, 1982.
- Salomon G., *Interaction of media cognition and learning*, Jossey-Bass Publishers, 1981.
- Salomon G., in: *Media, knowledge and power*, Boyd-Barret O. and Braham P. (eds), London/Sydney, 1987.
- Saussure F. de, *Course in general linguistics*, McGraw-Hill, 1966.
- Schoonenberg K., *Praktisch interviewboek voor radio en televisie*, Uniepers, Amsterdam, 1994.
- Schoonenberg K., *Sprekende journalistiek, Schrijven voor radio en televisie*, Uniepers, Amsterdam, 1986.
- Shepard R. N., *Recognition memory for words, sentences and pictures*, *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 6, 1967.
- Simpson E., *Illinois teacher of home economics*, volume X, no.4, 1967.
- Singer D. G., Singer J. L., *Learning how to be intelligent consumers of television*, in: *Learning from television*, ed. Howe M. J. A., Academic Press, 1983.
- Singer R. N., *Psychomotor domain: movement behaviour*, Lea and Febiger, Philadelphia, 1972.
- Skinner B. F., *The technology of teaching*, New York, 1968.
- Souriau E., *Les deux cent milles situations dramatiques*, Paris, 1950.
- Sperry R., *Lateral specialization of cerebral function in surgically separated hemispheres*, In: *The psychology of thinking*, (eds.) McGuigan F. J., Schoonover R. A., Academic Press, London/New York, 1973.
- Steehouder M. e.a., *Leren communiceren*, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1992.
- Stewart D. W., Farmer K. M., Stannard, C. I., *Music as a recognition cue in advertising-tracking studies*, *Journal of Advertising Research*, 30; zie Overveld e.a.
- Suèr H., *Scenarioschrijven voor documentaires*, Uniepers, Abcoude, 1992.
- Swain D. V., *Film scriptwriting, a practical manual*, Focal Press, Butterworth and Co., 1982.
- Thorndike E. L., *Human learning*, Century, New York, 1931.
- Vygotskij L. S., *Thought and language*, Cambridge, 1962.
- Vos C., *Het verleden in bewegend beeld. Een inleiding in de analyse van audiovisueel materiaal*, De

Haan, 1991.

Vrolijk A., Dijkema M. F., Timmerman G., Gespreksmodellen, een geprogrammeerde instructie, Samsom Uitgeverij, 1972.

Vroon P. A., Wolfsklem, De evolutie van het menselijk gedrag, AMBO, 1992.

Wade J., Special effects in de camera, Focal Press, London, 1983.

Wallraff G., Ganz unten, Kiepenheuer und Witsch, Köln, Ned. vert. Ik (Ali), Van Gennip, 1985.

Wember B., Wie informiert das Fernsehen? Ein Indizienbeweis, München, List Verlag, 1976.

Willemse H. M., Justitiële verkenningen, 1994.

Wollen P., Signs and meaning in the cinema, Viking, New York, 1972.

Zajonc R. B., Feeling and thinking: preferences need no inferences, American Psychologist, 35, 1980.