

0. Kijken als vijfde vaardigheid

Leerlingen kijken veel naar beelden... een dooddoener. Leraren Nederlands werken veel met woorden en hebben daar hun handen mee vol... nog een dooddoener. Moeten ze nu ook nog leerlingen leren kijken? Blijkbaar wel als je naar de wensen van de beleidsmakers kijkt.

In Vlaanderen wordt kijkvaardigheid wel eens de vijfde vaardigheid genoemd. Naast leerlingen leren lezen, schrijven, luisteren en spreken is leerlingen leren kijken blijkbaar ook een taak voor de leraar Nederlands. In de leerplannen wordt er aangegeven dat kijken toch wel belangrijk is (bv. bij theater); in de (voorlopige versies van de) eindtermen vind je de koppeling met kijken expliciet aangegeven als een na te streven doelstelling. In Nederlands is er het vak CKV, waarin beelden en literatuur samen aan bod komen. En dat is allemaal eigenlijk ook wel logisch en evident in een tijd waarin beelden meer en meer macht krijgen.

Kijkoefeningen kunnen gebruikt worden bij mondelinge vaardigheden, bij taalbeschouwing en ook bij literatuur. Deze lezing wil ingaan op het onderdeel literatuur en meer bepaald op het filmische en het literaire vertellen. Leerlingen worden bij het lezen van verhalen wel eens gewezen op de parallellen tussen het filmische en het literaire vertellen; de leraar toont hun bijvoorbeeld een flashback in een verhaal en daarnaast in een film(fragment). Maar dan toon je niet de specifieke eigenheid van elke manier van vertellen en ook die zou aan bod moeten kunnen komen, zeker bij wat oudere leerlingen. Het is zelfs zo dat juist door het contrast tussen het filmische en het literaire vertellen aan te duiden of te tonen, leerlingen zich bewuster kunnen worden van de technieken gebruikt door zowel de schrijver als de cineast.

Dit hoeft allemaal niet (te) theoretisch te gebeuren; vanuit goedgekozen (roman- en film) fragmenten kan heel veel duidelijk gemaakt worden; een ideaal voorbeeld voor de bovenbouw of voor de derde graad is *De Aanslag* van Harry Mulisch en van Fons Rademakers omdat zowel roman als film heel veel interessante capaciteiten hebben en beide de leerlingen ook boeien.

1. Enkele scènes uit *De aanslag*

1.1 de proloog

Als je in de klas de proloog van de roman gelezen hebt (en dat lezen zou wel grondig moeten gebeuren), weten leerlingen dat de auteur daarin het verhaal in tijd en ruimte situeert, de burens van Anton Steenwijk introduceert en via een metafoor een centraal thema van de roman al aankondigt; de boot die voorbijvaart en deining veroorzaakt nog lang nadat hij weg is, is namelijk een beeld voor het psychologisch nawerken van het moment van de aanslag in het leven van Anton.

Laat na die lectuur de leerlingen hetzelfde fragment uit de film zien en vraag hen naar de verschillen. Leerlingen komen met allerlei elementen aandragen en het is de taak van de leraar om wat aan te vangen met hetgeen zij aanbrengen; het kan dus zijn dat bepaalde aspecten die ik pas behandel bij het tweede fragment, hier al een plaats moeten krijgen. De leraar kan/moet wat ordening aanbrengen in wat vaak een bric à brac-geheel van allerlei indrukken is. Wat zijn nu interessante aspecten om te behandelen in de klas?

1.1.1 Heel wat verschillen die leerlingen aanwijzen, tonen aan dat de film veel **concreter** is dan de roman. De cineast heeft gekozen voor een bepaalde kledij, voor bepaalde huizen; hij moet concrete beelden laten zien van de hongerwinter, moet kiezen voor bepaalde acteurs met hun specifiek uiterlijk.... Sommige van die concretisering van vaak heel vage aanwijzingen in de roman kunnen zelfs voor de kijker die het boek gelezen heeft, erg verrassend zijn.

Deze feiten zijn een mooie gelegenheid om te praten over een van de evidente, maar fundamentele verschillen tussen de twee manieren van vertellen. De voorstelling van de werkelijkheid in de roman gebeurt met woorden en zelfs bij de meest mimetische schrijver moet de lezer bepaalde elementen invullen (of vaag laten). In een film krijg je een heel concrete invulling van het zintuiglijke omdat de film juist het specifieke van de buitenwereld waarneembaar maakt; een woord blijft altijd iets abstracts hebben en reduceert de zintuiglijke buitenwereld tot iets abstracts. Een beeld vraagt om een vollediger visuele invulling. Dit verschil kan zelfs aanleiding zijn tot een deeltje taalbeschouwing over het abstracte karakter van taal.

1.1.2 Wat leerlingen ook vaak opvalt, zijn verschillen die eigenlijk verband houden met het gegeven dat een film veel meer **acties** bevat dan een roman (althans dan deze proloog). Anton graaft naar wormen, brengt die wormen naar de buurman, gaat samen met de burens naar de gaarkeuken... Als je dat vergelijkt met de tekst van Mulisch, dan blijkt toch wel dat een film het blijkbaar moeilijk heeft met pure beschrijvingen en wil dat mensen acties ondernemen.

Je kunt dit heel mooi aan je leerlingen tonen door de metafoor uit Mulisch' proloog te vergelijken met die uit de film. Mulisch beschrijft een voorbijvarende boot als beeld voor het naverken van een gebeurtenis; in de film graaft Anton naar wormen voor de terrariumdieren van zijn buurman (en zo introduceert de cineast dat gegeven ook al). Bij het graven wordt letterlijk gezegd: 'Wat je in de grond stopt, komt er later toch weer uit.', d.w.z. wat je hebt meegemaakt en in je onderbewuste wegstopt, komt toch weer naar boven. Een sterk beschrijvende scène in een roman wordt meer een doescène in de film zonder zijn metaforische kracht noodzakelijkerwijze te verliezen.

1.1.3 Wanneer leerlingen andere aspecten aanhalen, kan en moet de leraar daarop ingaan, maar te veel bij één scène behandelen, werkt niet zo goed. Je zou hier bv. al kunnen praten over de vertelinstantie; je hoort namelijk een voice-over, die de kijker vertelt wanneer en waar het verhaal zich afspeelt (zoals een auctoriele verteller dat zou doen). Je zou hier op het gebruik van motieven of op het camerastandpunt kunnen wijzen... allemaal afhankelijk van wat de leerlingen aanbrengen. Deze elementen komen duidelijker naar voor in de tweede scène en vandaar dat ze daar worden behandeld.

1.2 Het gesprek tussen Truus en Anton in de gevangenis

Dit is voor de roman een erg belangrijke scène. Anton praat met Truus Coster, een medegevangene, over schuld en onschuld en bepaalde woorden laten hem niet meer los. Hij leert hier Truus kennen die zowel zijn nieuwe moeder wordt als zijn eerste (en misschien wel enige) geliefde. Wat hij hier hoort en voelt, bepaalt heel sterk zijn verdere leven.

1.2.1 Een eerste (wat technischer aspect) dat hier besproken kan worden, is het belang van het **camerastandpunt**. De cineast gebruikt hier bijna uitsluitend close-ups of halftotaalbeelden. Hij concentreert zich op monden, lippen, wangen, handen... Deze cameratechnieken hebben hier natuurlijk hun functie. Zij benadrukken zowel het claustrofobische van de gevangenis als (en vooral) de innigheid, het liefdevolle in het contact. De close-up werkt hier als 'de spiegel van de ziel' en kan uitdrukkingen aan de kijker tonen die normaal gezien on-

zichtbaar zijn. Het geëngageerde standpunt van de camera draagt bij tot het creëren van een gepaste sfeer. Uitweiden over de verschillende camerastandpunten en hun belang/betekenis kan, maar hoeft niet. Elk behoorlijk boek over film levert de nodige achtergrond voor deze uitbreiding (met de mogelijkheid tot een woordenschatles).

1.2.2 Interessant in deze scène is het **vertelperspectief**. Leerlingen denken wel eens na het zien van de eerste scène dat de 'voice-over' de vertelinstantie is. De leraar kan hier duidelijk maken dat dat niet zo is. Eigenlijk is het de camera die toont wat de kijker ziet (en hoort); welk deel van de werkelijkheid wordt meegegeven aan de kijker, wordt inderdaad bepaald door de camera. In deze scène is dat heel vaak een camera die vlak tegenover de twee personages staat en hen waarneemt (een soort 'objectieve' verteller). Als je echter de alleraatste beelden, vlak voor Anton de gevangenis verlaat, bekijkt, merk je dat die scène vanuit het standpunt van Anton wordt waargenomen. Wanneer de bewakers Anton komen halen, valt er voldoende licht op Truus om haar gezicht eventjes te zien (oplichten). Wij zien Truus' gezicht met de ogen van Anton. Dit zou je dus een personele verteller kunnen noemen. De keuze voor deze personele vertelinstantie is hier verantwoord. Jaren later ontmoet hij een vrouw die als twee druppels water lijkt op Truus Coster; Anton weet dat eigenlijk niet, want daarvoor was de flits waarmee hij Truus' gezicht gezien heeft, te kort. Hij wordt wel verliefd op die jonge vrouw en trouwt met haar; wanneer hij dan later beseft dat hij met haar getrouwd is omdat ze een evenbeeld is van Truus, scheidt hij van haar. De kijker heeft hier door het gekozen vertelperspectief eigenlijk dezelfde (flits)informatie als Anton.

Dit deel van deze scène is een ideaal stukje film om over het vertelperspectief in een film en een roman te spreken in de klas. Het is hier namelijk voor leerlingen duidelijk dat de camera de verteller is; die camera kan de toeschouwer informatie geven die de personages zelf niet kennen (bv. met inbegrip van hun eigen gelaat), en dan heb je dus een soort auctoriele vertelinstantie. Hij kan de toeschouwer ook zicht geven op datgene wat een personage opmerkt (een personeel vertelstandpunt). De vertelfunctie van de film zit dus eigenlijk in de (constante) verandering van de wederzijdse relatie tussen de camera (als een soort oog) en datgene wat zich daarvoor bevindt. Van wie die blik is, is vaak niet duidelijk. De camera-verteller moet het vooral hebben van de uiterlijke waarneming. Het filmisch weergeven van innerlijke gebeurtenissen is een heel aparte uitdaging voor een filmer-verteller (zie 2.1.1).

1.2.3 Het aspect '**motieven**' in een film is ook mooi aan te brengen vanuit deze gevangenis-scène. In het corresponderende romanfragment wordt o.a. het motief 'licht-donker' door Mulisch gebruikt. Truus vertelt dat in de donkere oorlogstijden de liefde van en voor iemand een lichtpunt is. Die tegenstelling komt later in de roman herhaaldelijk opnieuw voor.

In de verfilming merk je visueel dat contrast; je ziet een erg donkere scène waarin alleen het gelaat van zijn geliefde Truus (helemaal op het einde) helder oplicht. De cineast werkt dit licht/donker-motief verder uit in de film; zo zie je tijdens de aanslag de donkere kleur van de celscène terug, terwijl vlekken licht van de gelaten van vader en moeder (of van de Duitse zaklantaarns) die duisternis doorpriemen; een ander voorbeeld vind je veel later: Anton ziet, wanneer hij in 1966 de begrafenis bijwoont van een verzetsheld, de achterkant van het hoofd van een vrouw; de cineast plaatst de donkere achtergrond van de gevangenis-scène erbij en wanneer zij zich omdraait, valt er een heel sterke lichtbundel op haar gezicht. De kijker weet dan dat hij terugdenkt aan de gevangenis, aan Truus, aan haar verhaal over licht en duisternis.

Uit dit soort voorbeelden wordt het voor leerlingen zonneklaar dat motieven in films gebruikt worden en zo kan de leraar het werken met motieven in verhalen ook sterk verduidelijken. Wat wel opvalt, is dat uit de vele motieven die in Mulisch' verhaal voorkomen, de cineast vooral dit licht-donker-motief accentueert; het is natuurlijk voor het visuele medium film ook het meest relevante.

1.2.4 Een belangrijk aspect van film dat ook een grote rol speelt in deze scène is het **auditieve**. In deze intieme en duistere gevangeniswereld is de intensiteit van de stemmen heel belangrijk. Natuurlijk gebruikt een schrijver wel de woorden 'fluisteren', 'mompelen', 'zei hij intens'...om de lezer een indruk te geven van het gesprek, maar de film maakt dat gegeven heel concreet waarneembaar (en daardoor vaak indringender).

Leerlingen weten ook wel dat er veel muziek in films voorkomt; de cineast maakt gebruik van muziek om emoties op te roepen, te ondersteunen, of als leidmotief... Dit kan in een roman ook (bijvoorbeeld *De Koperen Tuin* van Vestdijk), maar meestal is dat veel minder en dat heeft te maken met het sterkere auditieve karakter van een film.

1.3 Vertellen

Uit deze twee scènes is het ondertussen voor leerlingen wel duidelijk geworden dat een verhaal vertellen in een film toch lichtjes anders gebeurt dan een verhaal vertellen met woorden; in een film zitten heel veel tekensystemen en de kijker moet eigenlijk erg vlug al die elementen waarnemen en interpreteren. De camera observeert gebeurtenissen, geluiden, kleuren, achtergronden, muziek... en wij worden verondersteld dat allemaal te verwerken.

Leerlingen hebben ook een duidelijk beeld van typische eigenschappen van het filmische vertellen en door het contrast worden de typische eigenschappen van het literaire vertellen opnieuw belicht. Deze contrasterende manier van werken is helemaal niet moeilijk en juist door de concrete vergelijking blijken dit eenvoudige, maar erg efficiënte lessen te zijn.

2 De leerlingen zelf op zoek

Na het bekijken van enkele scènes die leerlingen bewust maken van de eigenheid van elk medium om een verhaal te vertellen, kun je leerlingen creatievere oefeningen geven. Laat leerlingen zelf de mogelijkheden proberen te vinden; illustraties uit de verfilming van *De Aanslag* (die de lezer hier wel vindt) of uit andere films zijn nuttig, maar niet noodzakelijk als lesmateriaal.

2.1 aspecten van het filmische en literaire vertellen

Het concreet-mimetische vertellen is voor een film geen probleem. Wat kan een cineast nu echter doen met iets wat veel moeilijker ligt voor een film, namelijk het **innerlijke** van personages, iets wat in 'De Aanslag' veel voorkomt?

In de verfilming gebruikt de cineast de 'voice-over' (die al te horen was in de proloogscène); als Anton, gehuwd met Liesbeth (zijn tweede vrouw), een huis in Italië koopt, meldt die stem dat hij zich niet goed voelt. Leerlingen merken wel vaak (en terecht) op dat deze techniek nauwelijks in andere films voorkomt en eigenlijk een literaire verteltechniek is.

Een cineast gebruikt meestal andere technieken: een gesprek, de acteur (zijn mimiek, bewegingen, uiterlijk, grime...), de proximiek; hij kan gebruik maken van de camera-instelling (zie 1.2.1), van bepaalde symbolen, muziek.... De cineast moet het innerlijke zien te vertalen in acteerprestaties, camerahandelingen, muziekkeuzes..., met andere woorden in concreet waarneembare, visuele en auditieve kenmerken, want dat is namelijk (nogmaals) de essentie van film. Een mooi voorbeeld vind je in de scène na de begrafenis van de verzetsheld; Anton verveelt zich duidelijk (en deze innerlijke toestand zien wij aan zijn gebaren, houding...); dan zoomt de camera in op zijn gelaat en verwacht de kijker een belangrijke innerlijke boodschap en hij krijgt die ook want Anton, die getroffen is door het haar van die vrouw, herinnert zich

een stukje uit de gevangenis-scène. Ook de camera kan het innerlijke oproepen (denk aan de close-up als spiegel van de ziel); een mooi voorbeeld hiervan is te vinden wanneer Anton in zijn huis in Italië zit en door het zien van een aansteker in de vorm van een dobbelsteen onwel wordt; het is door de bewegingen van de camera dat de cineast die innerlijke toestand wil overdragen naar de kijker.

2.1.2 Het **panoramische** vertellen is ook niet evident in de film. Mulisch beschrijft in zijn roman wat er zoal gebeurt in de periode tussen 1945 en 1982; hij karakteriseert vaak een bepaalde periode in enkele algemene termen (bv. een beschrijving van de 'Koude oorlog' of van het klimaat van de jaren '60). Dergelijke overzichten zou men het panoramische vertellen kunnen noemen.

Met de abstractere eigenschappen van het woord is dat erg goed mogelijk. Een film is echter concreet zintuiglijk en bestaat uit scènes die in ruimte en tijd precies gesitueerd (moeten) worden. Een film werkt dus eerder 'scenisch' (en dat is ongetwijfeld een van de hoofdverschillen met het literaire vertellen) waardoor dit panoramische vertellen problematisch is.

Een zoektocht (door de leerlingen) naar mogelijkheden om het panoramische vertellen in een film te brengen, levert enkele suggesties op: de cineast van *De aanslag* gebruikt een voice-over en typerende documentaire beelden; voor '1968' zien we bijvoorbeeld beelden bommenwerpers en door napalm aangetaste kinderen in Vietnam, beelden van de relletjes bij het huwelijk van Beatrix en Claus, horen we uitspraken van Lyndon Johnson en geeft de voice-over commentaar met algemene uitspraken over de periode. Hier merken leerlingen duidelijk dat dit soort vertellen voor een film erg moeilijk is.

2.2 Een creatieve toets

Boeiend en leuk wordt het nu wanneer je leerlingen de opdracht geeft zelf een stukje te verfilmen; je kan bij deze film blijven en hen bijvoorbeeld vragen om een scenario te schrijven voor (een stukje uit) *De aanslag*. Je vraagt de leerlingen om shot per shot neer te schrijven: wat er gefilmd wordt; wat er door wie gezegd wordt; hoe hij/zij in beeld komt en welke acties er te zien zijn. Vraag leerlingen te vertrekken van een storyboard (een soort stripverhaal waarin elk frame een shot voorstelt); schetsen zijn daarbij voldoende.

De ultieme uitdaging is dan natuurlijk het echt zelf verfilmen en met de camera- en montage-mogelijkheden waarover (ouders van) leerlingen tegenwoordig beschikken, is dat een haalbare taak, maar wel een die veel tijd vergt. Vergelijken met de versie van Fons Rademaekers mag en kan, maar pas op het einde!

3. En (eventjes) terug

De omgekeerde oefening, van film naar roman, kan ook en levert dikwijls boeiende resultaten op. Je toont de leerlingen een (heel) korte scène en laat ze beschrijven wat er te zien en te horen is (eventueel wat er buiten beeld gebeurt, meegerekend).

Een heel mooie oefening hiervoor zijn de eerste tien seconden van de verfilming van *The Unbearable Lightness of Being* van Milan Kundera. Het uitschrijven van deze tien seconden vraagt nogal wat regels omdat de beelden eigenlijk (na goed kijken) nogal wat informatie bevatten en al die brokjes informatie uitschrijven, vraagt nogal wat tijd. Een ander interessant aspect van deze roman is het sterk filosofische/essayistische karakter van deze roman; dat zijn nu juist twee eigenschappen die in hun abstractie niet echt filmisch zijn.

Boeiend materiaal levert ook de roman van Ivo Michiels *Een Tuin tussen Hond en Wolf*, de auteur had eerst het filmscenario geschreven voor de film van André Delvaux, en is dan pas begonnen aan de roman. Michiels wilde daarbij de eigenschappen van de film in de roman behouden en een poging ondernemen een soort film-roman te schrijven. De roman bevat dan ook in het literaire vertellen heel veel filmische elementen; die eruit selecteren is voor leerlingen erg boeiend.

4. Slot

De eenvoudige lessen in verband met *De aanslag* slaan aan bij de leerlingen en geven hun op een erg eenvoudige manier een duidelijk zicht op de verschillen tussen het filmische en literaire vertellen. Ze kunnen die verschillen niet alleen gebruiken bij het kijken en lezen, maar ook bij een aantal creatieve oefeningen. Op die manier wordt film een zinvol onderdeel van de (theoretische) lessen over literatuur en kan kijkvaardigheid een onderdeel worden van literair lezen.

Bibliografie

- Peters, J.M., *Van woord naar beeld. De vertaling van romans in films*. Coutinho, Muiderberg
[Dit is het standaardwerk over de relatie film-roman; je vindt hier een heel duidelijk (theoretisch) overzicht van alle belangrijke onderdelen.]
- Post-Hofman, Thera, *Audiovisuele en digitale media bij het literatuuronderwijs Nederlands*, Den Haag, NBLC-Uitgeverij, 1997, 176 blz.
[Dit boek geeft een opsomming van audiovisuele middelen die kunnen gebruikt worden in de lessen Nederlands. Je vindt er o.a. een lijst met verfilmde romans.]