

Adaptatietheorie in de praktijk

De invloed van kennis van de adaptatietheorie
op de perceptie van een adaptatie



Universiteit Utrecht

Naam: Hidde Manusiwa
Studentennummer: 3238105
Blok/Studiejaar: Blok 4/Cursusjaar 2012-2013
Datum voltooiing: 22-07-2012
Docent/begeleider: Frank Hakemulder
Onderdeel/thema: Masterthesis Universiteit Utrecht

Abstract

Dit onderzoek richt zich op het effect van kennis van de adaptatietheorie op de perceptie van adaptaties. In het eerste deel werd door middel van literatuuronderzoek gekeken naar de belangrijkste punten van de adaptatietheorie, de maatschappelijke waarde van adaptatietheorie en de effecten van expertise op de perceptie van kunstuitingen. Het tweede deel van het onderzoek bestond uit een experiment met een HAVO4 en een VWO4 klas. Groep 1 ($N = 27$) kreeg een voordracht over onder andere fidelity en intertekstualiteit. Groep 2, de controlegroep ($N = 19$) kreeg geen voordracht. Beide groepen lazen een fragment uit Stephen Kings *The Shining* en kregen een fragment van Stanley Kubricks THE SHINING (1980) en Stephen Kings THE SHINING (1997) te zien. Uit de resultaten blijkt dat Groep 1 dieper nadenkt over adaptaties, omdat het kritischer kijkt naar adaptaties, meer inzichten heeft in adaptaties en meer interesse heeft in adaptaties. Groep 1 waardeerde de adaptaties echter niet positiever dan Groep 2. Ook had Groep 1 niet meer interesse om meer te weten te komen over de behandelde teksten dan Groep 2.

Dankwoord

Allereerst wil ik mijn begeleider bedanken, Frank Hakemulder. Makkelijker kon hij het niet maken, wel leuker. Mede zijn feedback heeft deze scriptie gemaakt tot wat hij nu is. Zijn scherpe rode pen, kennis en expertise waren onmisbaar.

Ook wil ik Clara Pafort-Overduin, naast de begeleiding die zij mij in de Bachelor-fase heeft gegeven, bedanken voor het zijn van de tweede lezer.

Verder wil ik iedereen in mijn nabije omgeving bedanken voor de steun, het geduld en het begrip tijdens het langdurige proces dat het schrijven van deze scriptie was. In het bijzonder wil ik mijn vader en moeder bedanken, voor het vertrouwen en de ruimte. Bovendien wil ik mijn moeder bedanken voor al de spellingscontroles, die zoveel betrouwbaarder zijn dan de Word-spellingscheck. Hiernaast wil ik iedereen bedanken die mij ook heeft geholpen met het nakijken of vormgeven van mijn scriptie: Amber, Brenda, Dieke, Janneke, Leon en Peter.

Mijn dank gaat ook uit naar Marijke Heine, een bevlogen en inspirerende CKV docent, voor de hulp en de mogelijkheid die zij mij bood. Een bijzonder dankwoord is weggelegd voor de CKV leerlingen uit VWO4 en HAVO4a/b van het Sint Montfort College te Rotterdam, zonder wie dit onderzoek niet had kunnen slagen.

Tot slot wil ik Brenda nogmaals bedanken, voor het geduld, de steun, de tijd en de ruimte die zij mij zo liefdevol heeft gegeven.

Hidde
Waddinxveen, juli 2013

Inhoudsopgave

Inleiding 6

 Methode..... 11

Hoofdstuk 1: De Adaptatietheorie en haar maatschappelijke waarde 13

 Van fidelity tot intertekstualiteit..... 13

 Onderwijs, maatschappij en adaptatietheorie..... 24

 Conclusie..... 32

Hoofdstuk 2: Expertise, instructie en kunsteducatie 34

 Expertise, ervaring en instructie..... 34

 Literatuur..... 36

 Kunst..... 39

 Film..... 41

 Kunsteducatie in Nederland..... 44

 Esthetica..... 49

 Conclusie..... 54

Hoofdstuk 3: Hypotheses en experiment 58

 Formuleren hypotheses..... 58

 Methode en experiment..... 59

 Testcase..... 62

 The Shining..... 63

 Fragmenten..... 64

 Vragenlijst..... 66

 Procedure..... 67

Hoofdstuk 4: Resultaten 69

 Respondenten..... 69

 Samenvoegen variabelen..... 69

 Resultaten..... 71

Hoofdstuk 5: Discussie	77
Discussie.....	77
Algemene Discussie.....	79
Literatuurlijst	91
Bronnenlijst.....	95
Bijlage	97
Bijlage 1: Tien handvaten voor adaptatieonderwijs.....	97
Bijlage 2: Voordracht Experiment.....	102
Bijlage 3: Vragenlijst.....	111
Bijlage 4: SPSS-resultaten.....	118

Inleiding

Ogenschijnlijk zijn cinema en literatuur twee totaal losstaande fenomenen, maar toch lijkt er een eeuwige connectie en concurrentie te bestaan tussen de twee. "That, in brief, has been the history of the fitful relationship between novel and film: overtly compatible, secretly hostile."¹ Volgens een oude anekdote reizen de schrijver en filmmaker in hetzelfde bootje, maar koesteren zij beiden het geheime verlangen om elkaar overboord te gooien.² Deze twee reizigers worden verenigd in het huwelijksbootje van de boekverfilming, de bekendste vorm van filmadaptatie. Schrijfkunst en filmkunst komen hier samen, versmelten zich tot één product. Maar de strijd tussen film en literatuur lijkt bij adaptaties ook tegelijkertijd het heftigst te zijn. Over deze haat-liefde relatie later meer.

Film en boek zijn beide populair. Binnen de filmwereld is de boekverfilming weer zeer populair. Zo staan er bijvoorbeeld in de top 20 van beste *weekend openings* aller tijden in de Nederlandse bioscopen maar liefst twaalf boekverfilmingen.³ Adaptaties zijn populair, en ook alom aanwezig. Niet alleen een boek kan worden verfilmd, maar bijvoorbeeld ook een krantenartikel, een toneelstuk, een tekenfilm, een kort verhaal, een game, een comic, enzovoorts. Zo staan er in de top 20 ook nog andere adaptaties dan de twaalf boekverfilmingen. *THE DARK KNIGHT RISES* is bijvoorbeeld gebaseerd op de strip *Batman*, de twee James Bond films *SKYFALL* en *QUANTUM OF SOLACE* zijn gebaseerd op het personage *James Bond* uit de boekenreeks van Ian Fleming en de *PIRATES OF THE CARIBBEAN*-reeks is zelfs gebaseerd op een attractie in Disneyland. Volgens een onderzoek geciteerd door Corrigan is 20% van de verschenen films gebaseerd op

¹ George Bluestone, *Novels into Film* (Baltimore: The Johns Hopkins Press, 1957): 2.

² Robert Stam, "Introduction: The Theory and Practice of Adaptation" in *Literature and Film: A Guide to the Theory and Practice of Film Adaptation* (Malden, Oxford Carlton: Blackwell Publishing, 2005): 4.

³ Weekend Openings Top 50 - Netherlands, NvF - Nederlandse Vereniging voor Filmdistributeurs, geraadpleegd op 20-07-2013. <http://www.filmdistributeurs.nl/files/181efdyij.pdf>

romans, en wordt 80% van alle bestsellers verfilmd.⁴ MacCabe zegt in zijn inleiding dat vanaf 1920 grofweg de helft van alle Hollywood-producties adaptaties zijn.⁵ Soms hebben mensen zelfs geen weet van het feit dat zij niet naar 'het origineel,' maar naar een adaptatie kijken.

Echter, ondanks deze populariteit van literatuur, cinema en adaptaties, blijft de studie naar adaptaties, de adaptatietheorie, alleen bestaan binnen de muren van de academie. De adaptatietheorie is interessant en misschien zelfs relevant voor 'de buitenwereld'. Het is een gewild onderwerp voor filmwetenschappers en literatuurwetenschappers, maar helaas blijft het ook beperkt tot deze groep. Is het, met de populariteit van adaptaties, niet de moeite waard om een poging te wagen de adaptatietheorie toegankelijker te maken voor het grote publiek en de mogelijke bruikbaarheid buiten de wetenschappelijke wereld te toetsen?

Dat is precies wat dit onderzoek wil bewerkstelligen: door buiten de universiteit, maar wel op een wetenschappelijke manier, te onderzoeken of, en zo ja welke effecten kennis van de adaptatietheorie heeft op de perceptie van een adaptatie. Met perceptie wordt bedoeld hoe een adaptatie (of een andere tekst) wordt ervaren, gewaardeerd en geïnterpreteerd. Een interessant gebied om dit onderzoek uit te voeren is het voortgezet onderwijs. Hier worden leerlingen niet alleen onderwezen over film (CKV), maar ook door middel van film en adaptatie (bij vakken als Nederlands of Engels). Zo worden films en verfilmingen bijvoorbeeld gebruikt om begrijpend luisteren van een vreemde taal te stimuleren of om leerlingen in contact te brengen met een bepaald literair werk. Maar worden leerlingen bijvoorbeeld enthousiaster over een boek of over een film als zij in aanraking zijn gekomen met de

⁴ Jèmeljan Hakemulder en Ankie ten Velde, "Was het boek beter dan de film? Verwachtingen, teleurstellingen en interpretatie bij de receptie van *The Return of the King*" *Tijdschrift voor communicatiewetenschap* 34.1 (2006): 48-68.

⁵ Colin MacCabe, Kathleen Murray en Rick Warner, red., *True to the Spirit: Film Adaptation and the Question of Fidelity* (Oxford: Oxford University Press, 2011): 5.

adaptatietheorie? Beïnvloedt het de waardering van adaptatie? Zorgt kennis van de adaptatietheorie überhaupt voor een andere ervaring? Misschien bederft het juist het kijk- of leesplezier en heeft het een averechts effect, of misschien helemaal geen effect?

Dit onderzoek zal antwoorden zoeken op deze vragen. Als blijkt dat adaptatietheorie een positief effect heeft, kan het uit deze gesloten wereld van de universiteit worden gehaald en worden aangepast voor en toegepast in andere sectoren. Zo kan het door geïntegreerd te worden in educatie, filmpjes en andere soorten van film- of boekpromotie, het publiek niet alleen informeren over de film in kwestie, maar ook over andere teksten (boeken, strips, schilderijen, stromingen) en hier voor enthousiasmeren. Verder kan het publiek op een toegankelijke manier worden aangezet om kritischer en bewuster naar film, media en kunst te kijken. Eventuele negatieve uitkomsten kunnen uiteraard ook als waardevolle informatie dienen voor dezelfde werkgebieden, als bijvoorbeeld blijkt dat bepaalde elementen van de adaptatietheorie afbreuk doen aan de interesse of het plezier bij het kijken of lezen van een tekst. Ook als blijkt dat er geen effect is, kan dit een waardevolle bevinding zijn. Verder is het interessant dat er tijdens dit onderzoek reflexief wordt gekeken naar de adaptatietheorie. Door op zoek te gaan naar de maatschappelijke relevantie van de adaptatietheorie, wordt er in feite een nieuw licht geworpen op het onderwerp.

Centraal in dit onderzoek staat dus de adaptatietheorie. Grondlegger George Bluestone ontwikkelde het *fidelity criticism*: een adaptatie werd beoordeeld op hoe trouw hij was aan het origineel.⁶ Door de jaren heen is er veel kritiek ontstaan en is een meer intertekstuele benadering gevonden. Binnen de adaptatietheorie bestaat de gedachte dat meer kennis van adaptatie leidt tot een

⁶ George Bluestone, *Novels into Film* (Baltimore: The Johns Hopkins Press, 1957).

kritischere en intelligentere lezing.⁷ Hiervoor wordt echter geen empirisch bewijs geleverd. Verder ontbreekt het binnen de theorie aan een praktische toepassing, terwijl adaptatie een belangrijk deel uitmaakt van de populaire cultuur.

Twee bundels waar wel gezocht wordt naar een praktische toepassing van de adaptatietheorie zijn die van Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh.⁸ Hier delen docenten uit verschillende vakgebieden hun ervaringen met lesgeven over, en met behulp van, adaptatie(theorie). Ook hieruit blijkt dat adaptatietheorie stimuleert om kritischer naar adaptaties te kijken. De benaderingen blijven echter te uiteenlopend en er wordt niet gezocht naar één samenhangende methode van onderwijzen in adaptatie. Bovendien worden de genoemde effecten wederom niet empirisch bevestigd. Dit onderzoek zal dat wel doen, door met behulp van een experiment te toetsen of kennis van de adaptatietheorie effect heeft op de perceptie van adaptaties en zo ja, wat voor effect.

Deze kennis van adaptatietheorie kan worden gezien als een beginnende vorm van expertise door middel van instructie. In de context van dit onderzoek moet expertise gezien worden als kennis van adaptatietheorie door middel van instructie. Uit literatuur over expertise bleek ook dat kennis en ervaring leidt tot een verandering in perceptie. Zo blijkt dat literaire training leidt tot specifieke, fundamentele verandering in de interpretatie van teksten.⁹ Ook in de kunst blijkt een verschil te bestaan tussen de perceptie van leek en expert. Kunstgeschiedenisstudenten hebben een bredere kijk op kunst dan psychologiestudenten, omdat zij kunst meer analyseren op basis van stijl dan op

⁷ Seymour Chatman, "What Novels Can Do That Films Can't (And Vice Versa)" *Critical Inquiry* 7.1 (1980): 121-140, Imelda Whelehan, "Adaptations: The Contemporary Dilemmas" in *Adaptations: From Text to Screen, Screen to Text* red. Deborah Cartmell en Imelda Whelehan. (Londen en New York: Routledge, 1999): 3-19.

⁸ Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh, red. *Redefining Adaptation Studies* (Plymouth: The Scarecrow Press, 2010); Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh, red. *The Pedagogy of Adaptation* (Plymouth: The Scarecrow Press, 2010).

⁹ Marisa Bortolussi en Peter Dixon, "The effect of formal training on literary reception" *Poetics* 23 (1996): 471-487.

basis van persoonlijke gevoelens en ervaringen.¹⁰ Ook in het medium film blijkt er een verschil te zijn tussen filmkenners en leken. Filmkenners vinden films minder verwarrend en over het geheel interessanter dan nietkenners.¹¹ Deze literatuur, die later uitgebreid behandeld zal worden, steunt het vermoeden dat kennis leidt tot een verandering in perceptie, in het bijzonder kennis van de adaptatietheorie op de perceptie van adaptaties. Tot nog toe is er weinig onderzoek gedaan naar de invloed van kennis, expertise of instructie op de perceptie van film. Dit onderzoek wil dat corpus aanvullen. Verder is er voor zover bekend geen enkel empirisch onderzoek gedaan naar de invloed van kennis van de adaptatietheorie op de perceptie van adaptatie.

De hoofdvraag van het onderzoek luidt als volgt:

- *Welke (eventuele) effecten heeft kennis van de adaptatietheorie op de perceptie van een filmadaptatie?*

Antwoord op deze vraag zal tot stand komen met behulp van de volgende deelvragen:

- *Wat zijn de belangrijkste punten van de adaptatietheorie?*
- *Wat is de maatschappelijke waarde van de adaptatietheorie?*
- *Wat is er al onderzocht over de effecten van expertise op de perceptie van kunstuitingen?*
- *Tot welke hypotheses leidt dit over de adaptatietheorie en hoe zijn deze hypotheses te toetsen in een experiment?*

¹⁰ M. Dorothee Augustin en Helmut Leder, "Art Experience: A Study of Concepts and Conceptual Spaces" *Psychology Science* 48 (2006): 135-156.

¹¹ Paul J. Silvia en Christopher Berg, "Finding Movies Interesting: How Appraisals and Expertise Influence the Aesthetic Experience of Film" *Empirical Studies of the Arts* 29.1 (2011): 73-88.

- *Welke resultaten en conclusies vloeien voort uit dit experiment?*

Methode

Dit onderzoek zal uit twee delen bestaan. Het eerste deel bestaat uit een exploratief literatuuronderzoek. Hier zal eerst een literatuurstudie gedaan worden naar wat de adaptatietheorie precies inhoudt. Dit zal geen opsomming worden van de geschiedenis van adaptatie en adaptatietheorie. De analyse van de adaptatietheorie is gericht op een overzicht van de mogelijke maatschappelijke waarde. Hiervoor zal gebruik gemaakt worden van het werk van vooraanstaande theoretici als George Bluestone, Brian McFarlane en Robert Stam. Vervolgens zal er ook gekeken worden naar welke effecten expertise heeft op de perceptie van kunstuitingen. Dit wordt gedaan omdat kennis van de adaptatietheorie door middel van instructie kan worden gezien als een beginnende vorm van expertise. Deze onderzoeken zijn dus vergelijkbaar met het huidige onderzoek en zijn daarom relevant. Bovendien is expertise een bekend onderwerp in de Geesteswetenschappen. Al de bevindingen uit deze eerste hoofdstukken zullen worden gecombineerd en op basis hiervan zullen hypotheses worden gevormd betreffende de adaptatietheorie en haar mogelijke effecten op de perceptie van een adaptatie.

Het tweede, kwantitatieve deel van dit onderzoek zal bestaan uit empirisch onderzoek op een middelbare school. Met behulp van de kennis uit de eerdere hoofdstukken zal er een voordracht worden voorbereid, die een deel van de respondenten wel krijgt en een deel niet. Vervolgens zullen beide groepen dezelfde, zorgvuldig gekozen adaptaties te lezen en te zien krijgen. Tot slot moeten alle respondenten een vragenlijst invullen waar naar hun perceptie en waardering voor de adaptaties wordt gevraagd. Door dit experiment met een *between-subject design* kan empirisch getoetst worden of kennis van de adaptatietheorie invloed heeft op de perceptie van adaptaties. Verder zijn eventuele

statistisch significante resultaten generaliseerbaar naar een grotere populatie van middelbare scholieren. Dit zou weer kunnen leiden tot nieuwe verdere onderzoeken of toepassingen op andere gebieden dan onderwijs. Voor het ontwerpen van het experiment, de enquête en het analyseren van de data is gebruik gemaakt van het handboek *Muses and Measures*.¹² Verder is de enquête ook ontworpen met behulp van het *Basisboek kwalitatief onderzoek*.¹³

Deze empirische benadering zorgt ervoor dat dit onderzoek niet slechts theoretisch blijft, maar ook met concrete cijfers de gestelde hypothesen kan verwerpen of bevestigen. Door de beperkte tijd en ruimte kunnen maar twee klassen meewerken met het experiment. Bovendien kan de gegeven voordracht over adaptatietheorie ook slechts één lesuur duren. Idealiter zou deze instructie veel intensiever en uitgebreider zijn, aangezien dit de onafhankelijke variabele is waar de eventuele effecten van worden gemeten. Maar ongeacht de schaal, kan dit experiment resultaten opleveren over de eventuele invloed van kennis van de adaptatietheorie op de perceptie van adaptaties.

¹² Willie van Peer, Jèmeljan Hakemulder en Sonia Zyngier, *Muses and Measures* (Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2007).

¹³ Dirk Benjamin Baarda, Mattheüs Petrus Maria de Goede en Johan Teunissen, *Basisboek kwalitatief onderzoek* 2^e ed. (Groningen: Stenfert Kroese, 2009).

Hoofdstuk 1: De Adaptatietheorie en haar maatschappelijke waarde

Van fidelity tot intertekstualiteit

Het is lastig een juiste definitie te vinden van de adaptatietheorie. In feite kan gezegd worden dat alles wat door filmwetenschappers, literatuurwetenschappers of andere theoretici is geschreven over adaptaties, tot de adaptatietheorie behoort. Thomas Leicht noemt het simpelweg "the systematic study of films based on literary sources."¹⁴ Daarom is de vraag "Waar bestaat de adaptatietheorie precies uit?" relevanter dan "Wat is de adaptatietheorie?". Met het beantwoorden van deze vraag zullen de belangrijkste punten van de adaptatietheorie langskomen en wordt langzaam maar zeker duidelijk wat er speelt in deze tak van de film- en literatuurwetenschap. Daarnaast zullen deze centrale punten ook nog eens in het licht van eventuele maatschappelijke relevantie worden bekeken.

De pionier van de adaptatietheorie is George Bluestone. Hij is de grondlegger van de theorie, met zijn boek *Novels into Film*.¹⁵ Toen dit boek verscheen, bestond er een sterk gevoel van hiërarchie. De oude, nobele schrijfkunst was ver verheven boven de nieuwe, populistische film. Zoals Bluestone zegt: "Because its history is longer and its materials more refined, the novel is more complex."¹⁶ Bovendien werd een adaptatie beoordeeld op zijn trouwheid, of *fidelity* aan het boek, zoals nu ook nog vaak wordt gedaan door het publiek. Hoe hoger de fidelity, hoe beter de verfilming. Maar aangezien het om twee totaal verschillende media gaat, draait de film altijd op iets anders uit dan het boek. Door de jaren heen is er veel discussie geweest over deze traditionele kijk op adaptaties, vanaf het moment dat Bluestone de term 'fidelity'

¹⁴ Thomas Leitch, *Film Adaptations and it's Discontents: From Gone with the Wind to The Passion of the Christ* (Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 2007): 1.

¹⁵ George Bluestone, *Novels into Film* (Baltimore: The Johns Hopkins Press, 1957).

¹⁶ *Ibidem*, 7.

introduceerde, tot nu. Zo is er in 2011 nog een boek uitgekomen over het onderwerp, *True to the Spirit: Film Adaptation and the Question of Fidelity*.¹⁷ Het fidelity-debat kan in feite de kern van de adaptatietheorie genoemd worden. Deze discussie is ook de rode draad door heel de adaptatietheorie. Direct hier al, is de koppeling naar 'het gewone publiek' te zien, aangezien het bij hen ook vaak gaat over waar de film verschilde van het boek, wat er weg was gelaten, of bijgevoegd, enzovoorts. Dit is ook precies wat Bluestone in zijn boek doet. Na een inleidend hoofdstuk, waar hij de mogelijkheden en beperkingen van de twee media vergelijkt, volgen er zes hoofdstukken met ieder een casestudy. Hierin vergelijkt hij de adaptatie met het origineel. Ook dit is een methode die tot op de dag van vandaag wordt gebruikt bij de adaptatietheoretici. Als voorbeeld wordt vaak een film of een boek gebruikt, of beide, om de ideeën of theorieën van de schrijver te illustreren. Opvallend is dat binnen de adaptatietheorie nauwelijks wordt gekeken naar het publiek. De ideeën en mogelijke effecten binnen de adaptatietheorie zijn zeer geschikt om te toetsen bij het grote publiek. Nu blijft het voornamelijk binnen de kamers van academici en blijven het gedachten van enkele wetenschappers, terwijl er ook door middel van publieks- of receptieonderzoek nog veel te ontdekken valt over adaptatie. Zo zal er later in dit onderzoek door middel van een experiment gekeken worden wat voor effect een voordracht over de adaptatietheorie heeft op de perceptie van een groep leerlingen. Maar nu eerst meer over de adaptatietheorie zelf.

Het eerste hoofdstuk uit *Novels into Film* heet *The Limits of the Novel and the Limits of the Film*. Het bevat veel theorie die verder in het boek wordt toegepast op de testcases. Bluestone concludeert het hoofdstuk als volgt: "In short, the filmed novel, in spite of certain resemblances, will inevitably become a different artistic

¹⁷ Colin MacCabe, Kathleen Murray en Rick Warner, red. *True to the Spirit: Film Adaptation and the Question of Fidelity* (Oxford: Oxford University Press, 2011).

entity from the novel on which it is based.”¹⁸ Dit is een belangrijke bewustwording. Door de verschillen tussen film en boek, en hun verschillende mogelijkheden, zal het een ander product worden. De films baseren hun verhaal op het ‘rauwe materiaal’ van het origineel, maar maken er tegelijkertijd een eigen kunstuiting van. Cinema beperkt zich tot bewegende beelden, massapubliek, en industriële productie, waar de schrijfkunst afhankelijk is van taal, een beperkt publiek, en de individuele creatie van de schrijver.¹⁹ Bluestone gelooft wel dat de roman hiërarchisch gezien verheven is boven de filmkunst. Tegen dit klassieke oogpunt is in de loop der jaren veel verzet ontstaan. In het moderne handboek voor adaptatie van Robert Stam, *Introduction to Adaptation Theory*, zet hij in de inleiding alle vooroordelen en misvattingen over adaptaties op een rijtje.²⁰ Ten eerste noemt hij *anteriority* en *seniority*: dit is de gedachte, dat wat oud is bij voorbaat beter is dan wat nieuwer is. Ten tweede *dichotomous thinking*: de relatie tussen verschillende kunsten is eerder een strijd op leven en dood dan een vriendelijke wederzijdse vriendschap. Een voorbeeld is de anekdote over de filmmaker en de schrijver op de boot die elkaar overboord willen gooien. Ten derde bestaat er *iconophobia*, een angst voor het afbeelden. Deze angst stamt al vanuit het christendom, waar het maken van een afbeelding van God verboden is. Er heerst een angst voor visuele media. Ten vierde is er ook *logophilia*, een voorliefde voor woorden en dus voor het boek. Er is een nostalgische verheffing van het geschreven woord als bevoorrecht medium van communicatie. Ook dit heeft zijn wortels in religie; het Heilige Boek. Ten vijfde *anti-corporeality*, anti-lijflijkheid. Omdat een film een belichaming is van een tekst, en het met echte zintuigen kan worden waargenomen, in plaats van in de intellectuele geest

¹⁸ George Bluestone, *Novels into Film* (Baltimore: The Johns Hopkins Press, 1957): 64.

¹⁹ Ibidem.

²⁰ Robert Stam, “Introduction: The Theory and Practice of Adaptation” in *Literature and Film: A Guide to the Theory and Practice of Film Adaptation* (Malden, Oxford Carlton: Blackwell Publishing, 2005): 3-8.

van de mens, zoals bij een boek, is film platter. Ten zesde is er *the myth of facility*. Dit is de misplaatste gedachte dat films gemakkelijk(er) te maken zijn en gemakkelijk(er) te consumeren zijn dan een boek. Ten zevende bestaat er een klasse vooroordeel. Film wordt geassocieerd met de lagere klasse en de populaire massa. Adaptaties zijn dus in feite vereenvoudigde versies, voor dommere mensen. Tot slot is er de gedachte van *parasitisme*. Adaptaties parasiteren van het origineel en 'zuigen het leven uit het boek.'²¹

Ondanks dat het ene vooroordeel minder evident en meer vergezocht lijkt dan de ander (iconophobia, anti-corporeality), is het een complete lijst met oorzaken van de hiërarchische verhoudingen tussen film en boek. Hierin is de ontwikkeling van de adaptatietheorie te zien. De gedachte van Bluestone bevat enkele van de bovenstaande voorbeelden en in de modernere literatuur worden deze vooroordelen als zodanig benoemd. Stam zet voor het publiek mooi op een rij hoe er NIET over adaptatie moet worden gedacht, terwijl veel van de genoemde dingen nog steeds voorkomen. Maar hoe moet er dan wel naar worden gekeken? Deze opsomming van vooroordelen is wellicht ook geschikt om voor te leggen aan de deelnemende scholieren. Hierdoor kunnen zij bewuster worden gemaakt van hoe zij precies naar een filmadaptatie kijken. Wellicht wordt hun waardering soms ook beïnvloed door één van de vooroordelen.

De klassieke opvatting die bestaat jegens adaptatie valt dus over het algemeen negatief uit voor film. Tekenend voor de analyses van Bluestone is dat zij gebaseerd zijn op een kwaliteitsoordeel. Hij vergelijkt de filmadaptatie met het origineel en komt met een waardeoordeel. Bluestone baseert zijn waardeoordeel op hoe trouw de adaptatie aan het origineel is; hoe hoog de fidelity is. Op deze visie, het fidelity criticism, zal in de loop der tijd sterke kritiek komen. Naast Stam vindt ook Brian McFarlane dat fidelity geen enkele rol hoeft te spelen bij de beoordeling van een

²¹ Robert Stam, "Introduction: The Theory and Practice of Adaptation" in *Literature and Film: A Guide to the Theory and Practice of Film Adaptation* (Malden, Oxford Carlton: Blackwell Publishing, 2005): 3-8.

adaptatie. McFarlane onderscheidt twee vormen van fidelity: enerzijds adaptaties waar de filmmaker het origineel exact volgt (wat nog geen reden is voor een succesvolle adaptatie volgens hem) en anderzijds adaptaties die trouw aan de 'geest' of de 'essentie' van het origineel blijven. Dit laatste wordt moeilijk, aangezien er niet één lezing van een boek hetzelfde is, en ieder een ander idee heeft bij de 'geest' van het boek:

As a result the filmmaker aiming at fidelity really is only able to aim at reproducing his reading of the original and to hope that it will coincide with that of many other readers/viewers. Since such coincidence is unlikely, fidelity to the original seems as unrewarding a filmmaking goal as it is unilluminating as a critical criterion.²²

Deze visie op fidelity en de geest van een film verwoordt wat veel mensen zullen voelen als zij een filmadaptatie kijken. Het teleurstellende gevoel dat zij het anders in hun hoofd hadden, wat gemakkelijk leidt tot een negatieve waardering van de film, komt doordat hun perceptie van het origineel uniek is. Dit is inderdaad, zoals onder andere McFarlane vindt, een beperking van het fidelity criticism. Als de film het boek niet precies volgt, en als het niet precies zo is als de kijker het in zijn of haar hoofd heeft, betekent dit niet per definitie dat het een slechte verfilming is. Dit is een belangrijk besef om als kijker van een adaptatie te hebben. Niet iedereen heeft dit besef, en daarom kan het interessant zijn om het hier met de scholieren wat uitgebreider over te hebben. Duidelijk is dat fidelity een sleutelterm is in de adaptatiewereld, complex en interessant, maar dat het niet ideaal is als maatstaf voor de kwaliteit van een adaptatie. Uitleg van deze term is samen met de vooroordelen over adaptatie relevante kennis uit de adaptatietheorie voor de leerlingen uit het experiment. Deze informatie kan aan hen worden voorgelegd

²² Brian McFarlane, "Bogdanovich's *Daisy Miller* and the Limits of Fidelity" *Literature Film Quarterly* 19.4 (1991): 222.

tijdens de instructie om vervolgens de eventuele invloed op hun perceptie van adaptaties te toetsen.

Seymour Chatman behandelt ook het idee dat iedereen een eigen interpretatie van een tekst heeft. In zijn artikel met de veelzeggende titel "What Novels Can Do That Films Can't (And Vice Versa)" vergelijkt hij een passage uit Maupassant's *Une Partie de campagne* met de gelijknamige film van Renoir. Maupassant beschrijft een knap, achttienjarig meisje op een schommel. Waar de schrijver deze dingen slechts hoeft te benoemen, moet de regisseur met veel meer dingen rekening houden. Want niet iedereen zal hetzelfde meisje knap vinden, of haar achttien jaren jong schatten.²³

Chatman benadert adaptatie vanuit een narratologisch oogpunt. Dit houdt in dat er naar narratieve structuren in een tekst worden gezocht, in feite hoe het verhaal wordt verteld. Hij beschrijft het zelf als volgt:

In other words, narrative is basically a kind of text organization, and that organization, that schema, needs to be actualized: in written words, as in stories and novels; in spoken words combined with the movements of actors imitating characters against sets which imitate places, as in plays and films; in drawings; in comic strips; in dance movements, as in narrative ballet and in mime; and even in music, at least in program music of the order of *Till Eulenspiegel* and *Peter and the Wolf*.²⁴

Narratieve structuren bestaan dus in bijna alle media. Belangrijk voor deze narratieven is de dubbele tijdsstructuur. Enerzijds is er de 'verhaaltijd' (*story-time*), de hoeveelheid tijd die er verstrijkt binnen het verhaal en anderzijds is er de 'verteltijd' (*discourse-time*), de hoeveelheid tijd die het kost om het verhaal te consumeren. Deze twee tijdlijnen zijn totaal onafhankelijk van elkaar. Door de onafhankelijkheid van narratieven ten opzichte van hun medium ontstond er een besef:

²³ Seymour Chatman, "What Novels Can Do That Films Can't (And Vice Versa)" *Critical Inquiry* 7.1 (1980): 131.

²⁴ Ibidem, 121-122.

Narratologists immediately observed an important consequence of this property of narrative texts, namely, the translatability of a given narrative from one medium to another: *Cinderella* as verbal tale, as ballet, as opera, as film, as comic strip, as pantomime, and so on.²⁵

De relevantie voor de adaptatietheorie is duidelijk. Narratieve structuren zijn gemakkelijk over te brengen van het ene medium naar het andere; adaptaties. In het artikel vergelijkt Chatman hoe Renoir de narratieve structuur van het verhaal vertaalt naar film. Dit doet hij door de zinnen in kleine stukjes te knippen en stuk voor stuk te kijken hoe Renoir dit verfilmt. Hij doet dit aan de hand van twee concepten: beschrijvingen en *point-of-views*. Eigenlijk stelt hij vast dat een film niet zo kan beschrijven als een schrijver wel kan. Dit bleek ook al uit zijn zojuist gegeven voorbeeld van het knappe achttienjarige meisje. Maar als een schrijver iets beschrijft, zoals een kamer, een persoon, een gedachte, blijft de verhaaltijd als het ware stilstaan. In gedachte zet de lezer het verhaal op pauze en neemt de beschrijving in zich op. Bij een film kan dit niet of nauwelijks en gaat het verhaal constant verder. Cinema geeft geen beschrijving, het toont alleen maar. In een roman kan een man bijvoorbeeld eerst worden beschreven als lang, daarna als blond, daarna met een snor, en daarna in een net pak, met een koffer in zijn hand. In een shot ziet men dit in één oogopslag, en de regisseur kan hier geen volgorde aangeven.

Maar tegenover deze beperking, bestaan er weer andere mogelijkheden waar cinema gebruik van kan maken. Zo zal misschien niet iedereen de dame in de Renoir-film jong en knap vinden, maar door middel van bepaalde filmische middelen is dit ook niet nodig. Renoir maakt slim gebruik van *point-of-view*, de kijker kijkt over de schouder mee van een personage en identificeert zich hierdoor met dit

²⁵ Seymour Chatman, "What Novels Can Do That Films Can't (And Vice Versa)" *Critical Inquiry* 7.1 (1980): 122.

personage. Eerst zijn er de priesterleerlingen die elkaar aanstoten en met graagte naar de dame kijken. De priester tikt ze straffend aan en laat ze doorlopen, maar niet voordat hij zelf een stiekeme blik werpt op de schommelende vrouw. Daarna gluren vijf jongens over de heg, die ook genietend naar haar kijken. Tot slot is het Rodolphe die overduidelijk verlekkerd naar haar kijkt. Door deze slimme manier van het naast elkaar plaatsen van beelden, wordt het voor de kijker meteen duidelijk dat het een mooie dame betreft in het verhaal, ook al vindt de kijker haar persoonlijk misschien niet mooi. Dit of een vergelijkbaar voorbeeld kan in het experiment worden gebruikt om aan de scholieren de beperkingen en mogelijkheden van verschillende media te laten zien.

Met dit artikel wil Chatman duidelijk maken dat narratieve structuren alom aanwezig zijn en overdraagbaar zijn tussen verschillende media. In het bijzonder laat hij zien dat de werking van deze media anders is en ieder zijn eigen beperkingen en mogelijkheden heeft. Dit is in feite ook al wat Bluestone zei. Maar Chatman laat ook zien dat door de verschillende media er juist innovatieve en creatieve oplossingen kunnen ontstaan om een narratief over te zetten naar een nieuw medium.

So writer, filmmaker, comic strip artist, choreographer—each finds his or her own ways to evoke the sense of what the objects of the narrative look like. Each medium has its own properties, for better and worse usage, and intelligent film viewing and criticism, like intelligent reading, needs to understand and respect both the limitations these create and also the triumphs they invite.²⁶

Hierbij roept hij in feite op om bewust te zijn van de verschillen tussen media en juist waardering op te brengen voor de manier waarop er om deze beperkingen heen worden gewerkt, zoals Renoir heeft gedaan. Dit is een helpende

²⁶ Seymour Chatman, "What Novels Can Do That Films Can't (And Vice Versa)" *Critical Inquiry* 7.1 (1980): 140.

gedachte voor de filmkijker die gemakkelijk kritiek spuit op een verfilming. Door meer kennis en begrip van media en adaptatie, of wat Chatman *intelligent film viewing and criticism* noemt, zal er eerder waardering ontstaan in plaats van de gedachte: het boek was beter. Dus volgens Chatman levert meer kennis (van films en adaptatie) een positievere interpretatie op. Dit is relevante informatie voor het formuleren van hypothesen bij dit onderzoek. Maar welke kennis hij precies bedoelt, of hoe deze te verkrijgen of over te brengen is, bespreekt hij niet. Dit is een gat in de adaptatietheorie, dat moet worden overbrugd wil het dichter bij een maatschappelijke toepassing komen. Hier zal dit onderzoek aan bijdragen.

Door de jaren heen zijn er veel stromingen geweest die ook invloed hebben gehad op de adaptatietheorie, narratologie is daar slechts één van. In de inleiding van het handboek van Stam laat hij kort enkele stromingen de revue passeren, zoals het (post)structuralisme, de semiotiek en *cultural studies*. Zo heeft een Franse structuralistische literatuurwetenschapper, Genette, een term bedacht die onbedoeld ook uiterst relevant bleek voor de studie van adaptaties, namelijk transtekstualiteit. Transtekstualiteit beslaat alles wat een bepaalde tekst in verband brengt met een andere tekst. Deze term is onderverdeeld in vijf categorieën: intertekstualiteit, paratekstualiteit, metatekstualiteit, architekstualiteit en hypertekstualiteit.²⁷ Intertekstualiteit is de meest voorkomende en meest algemene term. Het betreft hier "citaten, plagiaat of toespelingen".²⁸ Dit kunnen referenties en zinspelingen zijn binnen film en boek, bijvoorbeeld een kleine knipoog naar een auteur of bekende film of quote. Een goed voorbeeld van een filmreeks met veel intertekstuele verbanden is SHREK. In deze film smelten verschillende sprookjes samen tot één verhaal. Bovendien zit

²⁷ Robert Stam, "Introduction: The Theory and Practice of Adaptation" in *Literature and Film: A Guide to the Theory and Practice of Film Adaptation* (Malden, Oxford Carlton: Blackwell Publishing, 2005): 27.

²⁸ Ibidem.

het vol met verwijzingen en knipogen naar andere populaire hedendaagse teksten. Zo komen er actiescènes langs die verdacht veel op bekende scènes uit THE MATRIX en MISSION: IMPOSSIBLE lijken, en de ondersteboven-kus van Fiona en Shrek is een duidelijke referentie naar de bekende kus in SPIDERMAN. Dit materiaal is uitermate geschikt om in de voordracht van het experiment te gebruiken en het complexe begrip intertekstualiteit toe te lichten.

De gedachte van intertekstualiteit is nu een belangrijke visie binnen de adaptatietheorie. Elke tekst bevat invloeden van andere teksten; culturele teksten ontstaan vanuit een grote kruisbestuiving en er bestaat in feite niet één origineel. Hierdoor komt de centrale term fidelity op een wankel voetstuk te staan; als er geen origineel is, kan de adaptatie ook niet trouw zijn. In de ogen van intertekstualiteit kan er zelfs gezegd worden dat het origineel niet meer bestaat. Dit lijkt te ver te gaan, aangezien er bij de meeste adaptaties duidelijk één hoofdbron wordt gebruikt, naast andere invloeden. Zo is er door de jaren heen een paradigmaverschuiving ontstaan binnen de studie van adaptatie: van fidelity naar intertekstualiteit. Zoals Deborah Cartmell zegt in de introductie van haar bundel *Adaptations: From Text to Screen, Screen to Text*:

Perhaps the search for an 'original' or for a single author is no longer relevant in a postmodern world where a belief in a single meaning is seen to be a fruitless quest. Instead of worrying about whether a film is 'faithful' to the original literary text (founded in a logocentric belief that there is a single meaning), we read adaptations for their generation of a plurality of meanings. Thus the intertextuality of the adaptation is our primary concern.²⁹

²⁹ Deborah Cartmell, "Introduction" in *Adaptations: From Text to Screen, Screen to Text* red. Deborah Cartmell en Imelda Whelehan. (Londen en New York: Routledge, 1999): 28.

Coauteur Imelda Whelehan vindt dat er voor het publiek ook een rol is weggelegd als het gaat over intertekstualiteit. Lezers en kijkers, in het bijzonder fans, zijn critici die zelf betekenis geven en hun eigen lezing maken van 'het origineel.'

Readers of adaptations, in common with mass-media fans, can become more conscious of their active role as critics by evaluating both literary text and its adaptation, looking beyond issues of success and failure and considering, among other things, the choices made by the adapter, the conditions of those choices, other possible options and their possible effects. As well as considering their own historical vantage point, the adaptation's audience needs to consider the historical context and technological constraints within which the adaptation is produced.³⁰

Eerder in dit artikel behandelt Whelehan McFarlane en zijn narratologische benadering in zijn boek *Novel to Film*.³¹ Hier zegt hij dat hij de focus legt op het structurele effect van het uitwisselen en vertalen van het ene narratief naar het andere en niet op zaken als auteurschap. Hij vindt dat de adaptatietheorie is belemmerd door het fidelity-debat, en dat de narratologie een oplossing hiervoor is. Zijn benadering is sterk verwant aan die van de al eerder behandelde Seymour Chatman. En Whelehan lijkt hetzelfde te zeggen als deze Chatman over het feit dat het publiek kritischer en bewuster naar adaptaties moet kijken, wat Chatman intelligent reading en intelligent viewing noemde. Kennis van de adaptatietheorie is hierbij essentieel. Whelehan gaat zelfs nog een stapje verder en meent dat het publiek een actieve rol heeft als critici. Deze rol vergelijkt zij zelfs met die van academische critici, die eveneens nooit uitgepraat raken of klaar zijn met

³⁰ Imelda Whelehan, "Adaptations: The Contemporary Dilemmas" in *Adaptations: From Text to Screen, Screen to Text* red. Deborah Cartmell en Imelda Whelehan. (Londen en New York: Routledge, 1999): 17.

³¹ Brian McFarlane, *Novel to Film: An Introduction to the Theory of Adaptation* (Oxford: Clarendon Press, 1996).

analyseren.³² Hierbij is de grens tussen de wetenschappelijke wereld en 'het gewone publiek' even flinterdun. Waar de wetenschap en het publiek normaal zo ver uit elkaar lijken te liggen, komen zij nu heel dicht bij elkaar. En zowel volgens Chatman als Whelehan zou meer wetenschap over adaptaties en de totstandkoming ervan helpen om tot betere inzichten en waarderingen te komen. Misschien kan de adaptatietheorie de definitieve brug slaan tussen de gewone kijker en de geleerde kijker. Alleen worden nog geen suggesties gedaan hoe het publiek tot deze wetenschap moet komen. Bovendien wordt ook niet getoetst of meer kennis van adaptatietheorie daadwerkelijk leidt tot een betere waardering. Hiernaast wordt er ook nauwelijks gebruik gemaakt van publieksonderzoek binnen de adaptatietheorie om te kijken hoe het publiek omgaat met adaptaties. Deze hiaten tracht dit onderzoek op te vullen.

Onderwijs, maatschappij en adaptatietheorie

Nu grofweg de belangrijkste punten en ontwikkelingen in de adaptatietheorie zijn behandeld, is het tijd om iets specifieker naar de maatschappelijke waarde te kijken. Uit het afgelopen deelhoofdstuk bleek al dat er volgens belangrijke schrijvers een maatschappelijke functie is weggelegd voor de adaptatietheorie, hoewel dit punt niet het doel van hun betoog was. Er bestaan wel boeken over adaptatie(theorie) die haar maatschappelijke waarde wel als centraal punt hebben. Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh hebben recentelijk twee bundels geredigeerd waar zij de adaptatietheorie vanuit een nieuw licht bekijken. In het deel *Redefining Adaptation Studies* trachten zij precies dat te doen wat de titel belooft:

This volume tries to define new horizons for teaching adaptation studies, [and for] the use of adaptation in the curricula. Written by specialists in a variety of fields,

³² Imelda Whelehan, "Adaptations: The Contemporary Dilemmas" in *Adaptations: From Text to Screen, Screen to Text* red. Deborah Cartmell en Imelda Whelehan. (Londen en New York: Routledge, 1999): 16.

ranging from film studies, to radio studies, theater and even language studies, the book adopts a pluralistic view on adaptation, showing how its processes vary across different contexts and in different disciplines. [...] Many of the essays show how "adaptation" as a discipline can be used to prompt reflection on cultural, historical and political differences. In brief, this book makes a strong case for treating adaptation studies as a separate discipline.³³

Dit boek richt zich op de mogelijkheden die adaptaties bieden en wil graag duidelijk maken dat de studie naar adaptaties het waard is om gezien te worden als een aparte discipline, in plaats van slechts een onderdeel van film- of literatuurstudies. Het volgende deel, *The Pedagogy of Adaptation*, geeft een overzicht van het verleden, heden en de toekomst van de adaptatietheorie. Dit alles gebeurt in het licht van pedagogiek, de kunst van het onderwijzen.³⁴ Enkele van de artikelen uit beide boeken zullen behandeld worden, om het nut van de adaptatietheorie binnen het onderwijs te laten zien.

In het eerstgenoemde boek wordt er een nieuwe benadering ontwikkeld voor adaptatiestudies. Bijna elk artikel omschrijft een onderwijsmethode waarin adaptatie wordt gebruikt als gereedschap om meer inzichten te verkrijgen in het des betreffende onderwerp. Frances Babbage vindt dat adaptatie niet alleen creatief is, maar ook kritisch. Deze combinatie van creativiteit en kritische reflectie maakt praktische opdrachten van adaptatie een waardevolle pedagogische methode.³⁵ In haar artikel beschrijft zij een project dat is uitgevoerd met masterstudenten van *Theatre and Performance Studies* aan de universiteit van Sheffield in 2007. Twee studenten moesten een toneelstuk van Oscar Wilde 'herschrijven' vanuit het

³³ Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh, red. *Redefining Adaptation Studies* (Plymouth: The Scarecrow Press, 2010): xii.

³⁴ Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh, red. *The Pedagogy of Adaptation* (Plymouth: The Scarecrow Press, 2010).

³⁵ Frances Babbage, "Adapting Wilde for the Performance Classroom" in *Redefining Adaptation Studies*, red. Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh (Plymouth: The Scarecrow Press, 2010): 1,2.

oogpunt van twee personages die een zeer kleine rol hadden in het originele toneelstuk. Dit leidde tot een creatief proces waar een geheel nieuw toneelstuk werd gecreëerd, maar ook tot een kritische blik op het origineel.

... I want to suggest that a practical task of adaptation of this kind, carefully presented to a group, immediately poses challenges that inherently invite both critical engagement with the source material and creative contributions from the students themselves.³⁶

Uit haar bevindingen blijkt dus dat het laten adapteren door leerlingen een leerzame methode is, die leidt tot een kritische blik en creativiteit stimuleert.

Het hoofdstuk van Mark O'Thomas gaat over een 'groepsadaptatie' van de *East London Creative Writing MA*, waar een groep studenten het korte verhaal *Brokeback Mountain* en de filmadaptatie hiervan opnieuw gingen schrijven. Zij plaatsten het verhaal in een nieuwe tijd en plaats en het werd herschreven in de vorm van e-mails. Dit nieuwe verhaal werd zelfs opnieuw een adaptatie toen twee studenten er een toneelstuk van maakten. Centraal in dit proces stond het telkens herschrijven en herzien. O'Thomas concludeert zijn artikel als volgt:

Writing inevitably means rewriting, redrafting, looking again at the words and reforming them with new insights. The final draft of both the students' online adaptation and its eventual staged version went through several rewrites as they became honed into their new incarnations. This is what makes practice of writing as a method for learning essentially reflective in nature, and one that makes it a way of teaching adaptation theory that is immediate, relevant, and creative.³⁷

³⁶ Frances Babbage, "Adapting Wilde for the Performance Classroom" in *Redefining Adaptation Studies*, red. Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh (Plymouth: The Scarecrow Press, 2010): 14.

³⁷ Mark O'Thomas, "Adaptation and Creative Writing" in *Redefining Adaptation Studies*, red. Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh (Plymouth: The Scarecrow Press, 2010): 52, 53.

Net als Babbage wijst O'Thomas op het nut van het praktisch bezig zijn met adaptatie. De methode van (her)schrijven zorgt voor reflectie en is ook creatief.

Freda Chapple onderzoekt in haar artikel de onderwijsmethoden van adaptatie en welk curriculum hier bij hoort. Dit is gebaseerd op haar eigen ervaringen als docent en samensteller van vakken over de relatie tussen literatuur, theater, film en digitale media. Ook heeft zij enquêtes van studenten opgenomen in dit artikel. De onderwijsmethoden van *BA English Studies* en *Performing Arts* aan de universiteit van Sheffield, en de jongere variant *BA Literature and Creative Media*, en bijbehorende cursussen *Creative Writing* en *Music* en *Creative Media* worden onderzocht. Ook Chapple (h)erkent zowel de creatieve als kritische onderwijsmogelijkheden van adaptatie:

Placing students at the center of a creative and critical exploration of adaptation of literature, theater, film, music, and digital media enables them to adapt their views of the political, social, and educational frameworks they inhabit and to create opportunities to find their own voices in response. Adaptation becomes, in this process, an active change in the learner's perspective.³⁸

Volgens haar kan onderwijzing met en over adaptatie dus leiden tot een wezenlijke verandering in het perspectief van de leerling. Dat is een belangrijke bewering met het oog op het huidige onderzoek. Zij gelooft dat adaptation studies niet meer slechts een klein, marginaal onderzoeksveld is dat zich tussen een of twee disciplines bevindt, maar dat het een onderliggende structuur is, die de mogelijkheid heeft om te worden geïntegreerd in alle elementen van het curriculum, het onderwijzen en het beoordelen.³⁹

³⁸ Freda Chapple, "Pedagogy and Policy in Intermedial Adaptations" in *Redefining Adaptation Studies*, red. Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh (Plymouth: The Scarecrow Press, 2010): 58, 59.

³⁹ *Ibidem*, 69.

Laurence Raw en Sevgi Sahin beschrijven in hun hoofdstuk hun ervaringen met het onderwijzen van adaptatie binnen het vak *Poetry: Analysis and Teaching*, aan de afdeling *English Language Teaching* aan de Baksent Universiteit in Ankara, Turkije. Hun studenten die ook lesgeven aan middelbare scholieren, kregen de opdracht om Engelse gedichten te herschrijven met deze scholieren. Door deze gedichten te vermengen met hun eigen culturele achtergrond overbrugde zij zelf succesvol de afstand die kan bestaan tussen gedichten in een andere taal en uit een andere cultuur. Hierdoor ontstond ook 'active literacy,' een term van Thomas Leitch die later behandeld zal worden. Sahin en Raw vonden het ook zeer leerzaam dat zowel de leraar als de scholier deelnam aan een gezamenlijk leerproces. Zij leerden over de gedichten en de totstandkoming van nieuwe gedichten en tegelijkertijd ook over elkaar. "By 'doing' adaptation studies - writing, creating, and discussing - we forged a mutual bond, while simultaneously learning to understand one another better."⁴⁰

In de introductie van *The Pedagogy of Adaptation*, waar Dennis Cutchins, Laurence Raw, en James M. Welsh het analyseren van een adaptatie een kunstvorm op zich noemen, zetten zij een tiental adviezen op een rij, die volgens hen als handleiding moeten worden genomen bij het onderwijzen van adaptatie.⁴¹ Deze lijst is bijgevoegd in de bijlage, mocht dit onderzoek worden gebruikt als hulp om adaptatie(theorie) in een vak of cursus te verwerken (zie bijlage 1). Veel van de punten zijn vrij algemeen en toepasbaar op alle vlakken van het onderwijs, niet specifiek het adaptatieonderwijs. Zo raden zij aan om onder de begeleiding van goede leraren te werken en moet hen geleerd worden om de leerlingen naar het 'waarom' te laten vragen. Dit zijn vrij basale adviezen. Verder worden andere voor de

⁴⁰ Sevgi Sahin en Laurence Raw, "Towards an Pedagogy for Adaptation Studies" in *Redefining Adaptation Studies*, red. Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh (Plymouth: The Scarecrow Press, 2010): 82.

⁴¹ Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh, red. *The Pedagogy of Adaptation* (Plymouth: The Scarecrow Press, 2010): xiv, xv.

hand liggende punten veel te algemeen benaderd en niet uitgewerkt. Bijvoorbeeld dat het werken met praktische opdrachten bevorderlijk zou zijn en dat leerlingen zelf teksten moeten adapteren. Of dat leerlingen veel literatuur moeten lezen en veel films moeten kijken en dat er met veel primaire bronnen gewerkt moet worden. En dat er een geschikte taxonomie moet worden aangeleerd. Maar deze adviezen zijn veel te vrijblijvend en niet concreet. Wat voor praktische opdrachten zijn geschikt? Hoe moet het adapteren worden geleerd? Welke literatuur moet er gelezen worden en welke films moeten getoond worden? Wat is een goede taxonomie? Hier wordt verder niet op in gegaan en per artikel wordt een andere methode gebruikt, wat leidt tot een eclectische verzameling van benaderingen en het ontbreken van een rechtlijnige methode.

Thomas Leitch schrijft in zijn artikel waarom adaptatiestudie belangrijk is om bij de studie Engels te betrekken en hoe dit zou moeten gebeuren. Volgens hem zijn leerlingen momenteel te passief bezig met teksten.

The starkest challenge facing college English teachers is helping their students move from passive literacy—being uncritical consumers of the texts they face—to active literacy—being able not only to follow texts word by word and point by point but to engage them critically by producing powerful texts themselves.⁴²

Hierbij kan adaptatie helpen. Hij wil de studenten leren om creatief te kunnen schrijven en te herschrijven wat zij lezen, in plaats van het alleen maar simpelweg te consumeren.

Nathan Philips laat in zijn artikel zien hoe er op de middelbare school gewerkt kan worden met filmadaptaties. Verfilmingen worden wel gebruikt in het klaslokaal, maar niet optimaal. Hij laat met een intertekstuele methode zien

⁴² Thomas Leitch, "How to Teach Film Adaptations, and Why" in *The Pedagogy of Adaptation* red. Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh. (Plymouth: The Scarecrow Press, 2010): 9,10.

aan de hand van *Frankenstein* hoe een klas de filmadaptatie kan vergelijken met het origineel, in plaats van alleen maar de film te kijken voordat of nadat het boek is bestudeerd.

I will focus on the following: first, to investigate the cultural and textual influences on the novel in order to help students understand notions of intertextuality; second, to look at Whale's adaptation as a means of expanding common definitions of intertextuality; third, to analyze the continuing cultural impact of Shelley's novel and Whale's film; and finally to explore the different ways of "seeing" afforded by film and printed texts.⁴³

Door onderzoek naar het boek van Mary Shelly komen de leerlingen erachter dat ook zij geïnspireerd werd door andere bronnen. Phillips stelt enkele bronnen voor waar dit in te vinden is, zoals een biografie van haar. Hetzelfde geldt voor de intertekstualiteit van de film uit 1931. Deze is niet alleen gebaseerd op het boek, maar ook op eerdere films en toneelstukken. Als derde kunnen de leerlingen een poging wagen een antwoord te vinden op de vraag hoezo Frankenstein een prominente plaats heeft binnen de populaire cultuur. Tot slot leidt de vergelijking van beide teksten tot inzichten over hoe de verschillende media werken. Deze methode zorgt er ook voor dat leerlingen beseffen dat adaptaties niet simpelweg het pad van origineel - adaptatie bewandelen, maar dat het een ingewikkeld web betreft van invloeden en verwijzingen. Ook dit artikel is goed bruikbaar bij het ontwerpen van het experiment in hoofdstuk 3, met name omdat het specifiek gericht is op middelbare scholieren.

Het artikel van Natalie Jones Loper gaat over een cursus waar zij eerstejaarsstudenten academische papers leert schrijven aan de universiteit van Alabama. Hiervoor maakt ook zij gebruik van adaptatie en adaptatietheorie.

⁴³ Nathan Phillips, "Frankenstein's Monstrous Influences: Investigating Film Adaptations in Secondary School" in *The Pedagogy of Adaptation* red. Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh. (Plymouth: The Scarecrow Press, 2010): 22,23.

I chose this because I thought it would provide a springboard for discussing a variety of literary, historical, and theoretical texts, as well as popular movies and stories. The topic would also allow students to develop their writing skills through a series of linked assignments, culminating in a research project of their choice, plus a creative project, encouraging them to create their own adaptations.⁴⁴

In haar artikel beschrijft zij de loop van de cursus en alle opdrachten die de studenten kregen. Ook uit dit artikel blijkt de veelzijdigheid van de adaptatietheorie.

Theoretische teksten kunnen worden behandeld, literatuur, film, geschiedenis, maar studenten kunnen ook zelf, naast het academisch schrijven ook creatief schrijven.

Ook alle acht andere hoofdstukken bevatten artikelen waar telkens een andere methode van onderwijzen met adaptatie wordt omschreven. Het is sterk aan te raden, mocht dit onderzoek worden gelezen als voorbereiding om een vak of cursus over adaptatie(theorie) te geven of te ontwikkelen, deze beide boeken geheel te lezen. Zoals blijkt, bevatten zij voorbeelden hoe adaptatietheorie in het klaslokaal gebruikt kan worden en wat de voordelen hiervan zijn. Deze voorbeelden zijn goed bruikbaar als leidraad voor dit onderzoek en duwen het in de goede richting, met name qua verwachtingen.

Bijna uit alle artikelen blijkt dat lesgeven met behulp van adaptatie en kennis van de adaptatietheorie de perceptie verandert en leidt tot een kritischere blik. Bovendien is het onderwerp ook geschikt om door praktische opdrachten creativiteit te stimuleren. Maar de twee bundels zijn een verzameling van methoden van verschillende docenten op verschillende vakterreinen en verschillende scholen. Het zijn slechts hun eigen, losstaande ervaringen en er wordt

⁴⁴ Natalie Jones Loper, "Adapting Composition, Arguing Adaptation: Using Adaptation in the Composition Classroom" in *The Pedagogy of Adaptation* red. Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh. (Plymouth: The Scarecrow Press, 2010): 37.

niet gezocht naar een uniforme, overkoepelende methode waarop adaptatietheorie kan worden gebruikt om praktisch (in het onderwijs) te worden toegepast. De tien adviezen die worden gegeven zijn veel te algemeen om als handleiding te gebruiken. Bovendien ontbreekt in de literatuur solide empirisch onderzoek dat statistisch wijst op significante verschillen in omgaan met teksten door adaptatietheorie. Dit onderzoek zal door middel van een empirisch experiment eventuele verschillen ontdekken en dit wel statistisch kunnen onderbouwen.

Conclusie

Uit het literatuuronderzoek over de adaptatietheorie is gebleken dat er door de jaren heen een grote ontwikkeling heeft plaatsgevonden. Waar eerst 'het origineel' centraal stond door het fidelity criticism, overheerst nu het idee dat er niet in termen van origineel - adaptatie moet worden gedacht. Elke tekst is een kruisbestuiving van andere teksten en disciplines, dus de term origineel heeft in principe zijn waarde verloren. In de ogen van de intertekstualiteit kan er zelfs worden gezegd dat er geen origineel meer bestaat. Dit lijkt iets te ver te gaan aangezien de meeste adaptaties toch grotendeels van één tekst lenen, het origineel. Zo is LORD OF THE RINGS duidelijk een verfilming van de boeken van Tolkien. Maar naast dit origineel zullen er nog steeds invloeden van andere teksten zijn.

In de adaptatietheorie wordt al aangedragen dat kritische en intelligentere lezing van adaptaties, door meer kennis van adaptatie en de theorieën, leidt tot betere inzichten en waardering. In de literatuur over het lesgeven door middel van adaptatie en de adaptatietheorie blijkt dit ook. Twee centrale, terugkerende punten in de selectie van artikelen uit de twee boeken van Cutchins, Raw en Welsh, zijn dat adaptatie kan leiden tot een **kritischere** lezing en houding en tot **creatieve** processen van het zelf adapteren.

Maar de belangrijkste term in dit hoofdstuk is intertekstualiteit. Adaptatietheorie begon bij fidelity en heeft zich nu ontwikkeld tot een intertekstuele benadering. En voor het onderwijs is de intertekstualiteit binnen adaptatie ook een vondst. Adaptatie kan helpen verschillende onderzoeksvelden, theorieën, media en kunsten samen te voegen. Maar het ontbreekt in de literatuur aan concreet empirisch onderzoek om dit te bevestigen. Publieks- en receptieonderzoek zijn een niche in adaptatiestudies, waar nog veel mogelijkheden liggen. Verder wordt er ook geen concrete invulling gegeven aan hoe kennis van adaptatie en adaptatietheorie moet worden overgebracht aan het grote publiek. Dit onderzoek wil door de meest relevante informatie van de adaptatietheorie voor te leggen aan middelbare scholieren statistisch bekijken of dit effect heeft op hun perceptie van adaptaties, en zo ja welk effect. Uit dit hoofdstuk blijkt dat deze voordracht om de twee belangrijkste punten van de adaptatietheorie heen moet worden gebouwd: fidelity en intertekstualiteit.

Hoofdstuk 2: Expertise, instructie en kunsteducatie

Dit onderzoek richt zich op de invloed van kennis van de adaptatietheorie op de perceptie van adaptaties. Kennis van de adaptatietheorie is een vorm van expertise, tijdens het experiment verkregen door instructie. Daarom is het van belang om kort te kijken wat er precies wordt verstaan onder expertise en wat er al is geschreven over de invloed van expertise op de perceptie van teksten. In de filmwetenschap is hier weinig over geschreven, daarom zal er ook in een breder onderzoeksveld worden gezocht, zoals de literatuurwetenschap en de kunstgeschiedenis, waar dit wel een bekend onderwerp is. De expertise die in dit hoofdstuk wordt behandeld is een resultaat van kunsteducatie. Ook in het experiment van het huidige onderzoek vloeit de expertise voort uit een instructie, dus een vorm van kunsteducatie. Vandaar dat dit hoofdstuk ook een sectie bevat waar kunsteducatie wordt besproken. Tot slot wordt ook kort esthetica besproken, een onderzoeksveld waar experimenten zijn gedaan naar de invloed van instructie en ervaring.

Expertise, ervaring en instructie

In het inleidende hoofdstuk van het boek *Toward a General Theory of Expertise: An Introduction* wordt een algemene omschrijving gegeven van de term expertise. Expertise is de buitengewone prestatie van een individu en onderzoek naar expertise probeert te begrijpen wat buitengewone individuen in een bepaald gebied onderscheidt van minder buitengewone individuen in dit gebied.⁴⁵ Als er gekeken wordt naar de oorsprong van deze buitengewone prestaties, zijn er volgens Ericsson twee groepen: de voornamelijk geërfde attributen en de voornamelijk verkregen attributen. Onder geërfde attributen vallen algemene vaardigheden als intelligentie en

⁴⁵ K. Anders Ericsson en Jacqui Smith, "Prospects and Limits of the Empirical Study of Expertise: An Introduction" in *Toward a General Theory of Expertise: An Introduction*, red. K. Anders Ericsson en Jacqui Smith (Cambridge: Cambridge University Press, 1991): 2.

persoonlijkheid, en specifieke vaardigheden als muzikale en artistieke vaardigheden en lichaamsbouw. Onder verkregen of aangeleerde attributen vallen algemeen leren en ervaren, waaruit algemene kennis en cognitieve strategieën voortkomen. Ook valt domein-specifieke training en praktijk hier onder en dit leidt tot domein- en taak-specifieke kennis. Dit laatste heeft betrekking tot dit onderzoek. Kennis van adaptatie en de adaptatietheorie, kennis en inzichten in hoe literatuur en film werkt en praktijkoefeningen met adapteren vallen allemaal onder domein-specifieke kennis. In het experiment zal op een zeer kleine schaal deze vorm van expertise worden toegereikt aan de respondenten, door middel van instructie.

Het is belangrijk om een onderscheid te maken tussen 'practice' en slechts 'exposure.' Om effectief iets te leren is feedback nodig. "Hence, in environments with poor or even delayed feedback, learning may be slow or even nonexistent."⁴⁶ Ericsson constateert dat men voorzichtig moet zijn om het aantal jaren van ervaring van een persoon als accurate maatstaf voor diens mate van expertise te zien. Alleen maar romans lezen en de verfilmingen kijken maakt iemand dus nog niet tot een expert op het gebied van adaptatie. Iemand moet informatie krijgen over hoe adaptaties werken en op een actieve en interactieve manier bezig zijn met opdrachten over de stof. In het experiment is hier helaas geen plaats voor en is slechts ruimte voor een kort college over adaptatie. Wel wordt aan de hand van voorbeelden en stellingen de experimentgroep actief betrokken bij de voordracht. Ook is de kennis die zij hier opdoen niet als expertise te bestempelen, hiervoor is de blootstelling veel te kort. Dit experiment moet echter gezien worden als een test op kleine schaal, waar de voordracht een begin van expertise is.

In de context van dit onderzoek wordt er met expertise

⁴⁶ K. Anders Ericsson en Jacqui Smith, "Prospects and Limits of the Empirical Study of Expertise: An Introduction" in *Toward a General Theory of Expertise: An Introduction*, red. K. Anders Ericsson en Jacqui Smith (Cambridge: Cambridge University Press, 1991): 27.

niet jarenlange intensieve betrokkenheid met een bepaald onderwerp bedoeld, maar het bezitten van meer kennis en inzichten over adaptatie(theorie) dan de controlegroep door instructie over dit onderwerp. De onderzoeken die in dit hoofdstuk behandeld worden zijn interessant voor dit onderzoek omdat zij de invloed van expertise, ervaring en instructie op kunst en media behandelen en dit is in feite het uitvergroten en overkoepelende effect dat dit onderzoek ook behandelt.

Literatuur

Een voorbeeld van een onderzoek naar expertise uit de literatuurwetenschap is dat van Bortolussi en Dixon.⁴⁷ Zij onderzoeken de relatie tussen literaire training en literaire expertise. In de literatuurwetenschap is al veel onderzoek gedaan naar het verschil tussen leek en expert, het verschil in leesprocessen tussen de twee en de totstandkoming van literaire expertise. Het duo zet vraagtekens bij de aanname dat literaire expertise logischerwijs voortvloeit uit literaire training. Dit is volgens hen nooit voldoende bewezen. Er zijn vele andere factoren die hierbij ook een rol kunnen spelen.

Instructors of literature, for example, by and large hold firmly to the conviction that their instruction results in a greater and more informed appreciation and reception of literary works. Literary critics and professors of literature are deemed to be specialists who, by virtue of their sophisticated literary training, are qualified to be better judges, mediators, and interpreters of literary works. We argue here that, obvious as these assumptions may appear to be, they should by no means be taken as self-evident truths about literary expertise.⁴⁸

⁴⁷ Marisa Bortolussi en Peter Dixon, "The effect of formal training on literary reception" *Poetics* 23 (1996): 471-487.

⁴⁸ *Ibidem*, 472.

Het doel van hun onderzoek is om te testen of training invloed heeft op hoe mensen met teksten omgaan. In het bijzonder kijken zij of de receptie en interpretatie van een tekst uit een roman wordt beïnvloed door training. Hier is de parallel met het huidige onderzoek duidelijk te zien. Dit onderzoek wil ontdekken of kennis van de adaptatietheorie effect heeft op de receptie en interpretatie van een tekst. In het artikel van Bortolussi en Dixon wordt een vergelijkbaar effect onderzocht en daarom is hun onderzoek zeer bruikbaar. Uiteraard onderzoeken zij een ander medium, en komen zij uit een ander onderzoeksveld, maar de basis van het onderzoek is in feite hetzelfde. De resultaten van Bortolussi en Dixon kunnen daarom bruikbaar zijn bij het formuleren van hypothesen.

De literaire expertise die Bortolussi en Dixon onderzoeken, is dus te vergelijken met 'expertise' van de adaptatietheorie. Zij geven geen concrete definitie van expertise. In hun onderzoek gaat het vooral over expert en non-expert. De experts in het onderzoek zijn een groep studenten die een cursus volgen over een bepaald literair genre, en de non-experts zijn een groep studenten die een cursus volgen over een ander literair genre. Zo willen Bortolussi en Dixon het effect van literaire training toetsen. Hun doelstelling is om te testen of training een verschil maakt in hoe men met teksten omgaat. Mocht dit bevestigd worden, dan zou dit een uitgangspunt kunnen zijn voor een hypothese voor dit onderzoek over de invloed die kennis van de adaptatietheorie heeft op hoe een adaptatie wordt beoordeeld. In het onderzoek over adaptatietheorie zullen de groepen van expert en non-expert op een vergelijkbare manier worden samengesteld. De groep met experts zullen in plaats van literaire training, training krijgen in adaptatietheorie. Dit zal uiteraard slechts een korte inleiding zijn, en niet een wekenlange cursus. Toch is de overeenkomst duidelijk. De groep non-experts krijgen geen inleiding. Nogmaals, de term experts is meer om aan te duiden dat zij wel specifieke kennis over de

adaptatietheorie hebben ontvangen in tegenstelling tot de groep non-experts. Echte expertise behelst een veel langere periode van formele training, het actief bezig zijn met een bepaald onderwerp en het opbouwen van ervaring. Aangezien dit onderzoek door de beperkte middelen in feite op kleine schaal naar kennis en expertise kijkt, zijn onderzoeken over dit onderwerp zeer bruikbaar.

Het onderzoek van Bortolussi en Dixon is dus gebaseerd op een experiment met twee groepen studenten. De ene groep volgde een cursus in Magisch Realisme en de andere groep in Science Fiction. Deze laatste groep fungeerde als controlegroep. Science Fiction werd gekozen omdat het een vergelijkbare cursus is qua niveau en qua genre. Beide cursussen duurden dertien weken en de studenten moesten aan het begin van de cursus en aan het einde van de cursus een vragenlijst invullen. Hierin stonden vragen over hoe zij een specifiek magisch-realistisch verhaal interpreteerden. Door deze vragenlijst bij aanvang en na afloop van de cursus kon worden vergeleken of de training die zij ontvingen invloed had op hoe zij de tekst interpreteerden.

Uit de resultaten blijkt dat literaire instructie inderdaad specifieke effecten heeft op de interpretatie van literaire teksten. Onderwijs in magisch realisme zorgde ervoor dat de leerlingen bovennatuurlijke gebeurtenissen als 'normaal' binnen de context van het verhaal gingen zien. Ook werden de bovennatuurlijke gebeurtenissen minder beschouwd als metaforisch. Dit klopt met de theorie die tijdens de cursus werd behandeld. Uit de resultaten van de tweede lezing bleek ook dat de interpretatie van de studenten op een kwalitatieve manier veranderden door de instructies over magisch realisme. Deze veranderingen in interpretatie van de tekst vonden niet plaats bij de studenten van de cursus Science Fiction, de controlegroep. Dit wijst erop dat de specifieke veranderingen in hoe er naar de tekst werd gekeken daadwerkelijk komt door de literaire training die tijdens Magisch Realisme werd gegeven. De conclusie van Dixon en Bortolussi is dat instructie leidt tot een

fundamentele verandering in hoe een tekst wordt gelezen en ontvangen en dat training dus cruciaal is voor literaire expertise.⁴⁹ Deze uitkomst sterkt de eventuele hypothese dat kennis van de adaptatietheorie een (positieve) invloed kan hebben hoe men een adaptatie interpreteert.

Het is echter niet zo dat de uitkomst van het onderzoek van Bortolussi en Dixon betekent dat alle (literaire) instructie het gewenste, positieve effect heeft. Het bewijst alleen maar dat hun specifieke training dat had. Bovendien betekent het resultaat ook niet dat instructie werkt in verband met alle media, zoals film, aangezien dit onderzoek zich specifiek richt op literatuur. Sterke punten aan het onderzoek zijn dat het onderzoek een langere, intensieve periode van training onderzoekt. En door de opzet is het duidelijk dat de effecten door hun specifieke training komen. Een ander punt is de vraag of instructie (over adaptatietheorie) positieve effecten heeft op de perceptie van adaptaties, aangezien het hier twee media betreft, die op een ingewikkelde manier samenwerken. Dit onderzoek zal bijdragen aan het vinden van een antwoord op deze vraag.

Kunst

Een ander onderzoek naar expertise is dat van Augustin en Leder, *Art Expertise: A Study of Concepts and Conceptual Spaces*.⁵⁰ Hier wordt gekeken naar de invloed van expertise op de ervaring van kunst. Het experiment maakt gebruik van dertig kunstgeschiedenisstudenten en dertig psychologiestudenten. Deze studenten kregen tien moderne schilderijen te zien en hadden hierbij de taak om ze telkens op te splitsen in twee zelf geformuleerde categorieën, totdat zij vonden dat er genoeg categorieën waren. Dit is de *natural grouping* methode. Aan de hand van deze categorieën

⁴⁹ Marisa Bortolussi en Peter Dixon, "The effect of formal training on literary reception" *Poetics* 23 (1996): 485.

⁵⁰ M. Dorothee Augustin en Helmut Leder, "Art Experience: A Study of Concepts and Conceptual Spaces" *Psychology Science* 48 (2006): 135-156.

analyseerden de onderzoekers hoe de schilderijen werden geïnterpreteerd en geëvalueerd.

Het bleek dat de kunstexperts, de kunstgeschiedenisstudenten, zesentwintig verschillende categorieën hadden gebruikt en de niet-experts, de psychologiestudenten, zestien. Uit de analyse van deze categorieën bleek dat de experts de schilderijen op meerdere niveaus analyseerden. De indelingen van de experts waren een stuk gevarieerder, wat betekent dat zij een bredere kijk hadden op de schilderijen. De resultaten bevestigen de belangrijkste hypothese dat experts de schilderijen zouden categoriseren en interpreteren op basis van stijl, terwijl niet-experts dit meer zouden doen op basis van persoonlijke ervaringen en gevoelens. Ook waren er parallellen te zien tussen de twee groepen, maar deze wijzen meer op de algemene kenmerken van de esthetische ervaring.

Kritiek op dit onderzoek is dat, in tegenstelling tot het hiervoor behandelde onderzoek, niet geheel duidelijk is welk specifiek aspect heeft gezorgd voor het verschil in indelen. Zo is het niet vastgesteld dat de instructie uit de kunstgeschiedenisstudie heeft gezorgd voor dit verschil. Misschien komt het doordat kunstgeschiedenisstudenten op voorhand al meer interesse hebben in kunst ten opzichte van psychologiestudenten. Of doordat kunstgeschiedenisstudenten simpelweg een grotere ervaring hebben met het bekijken van kunstwerken. Het is niet duidelijk aan te wijzen wat heeft gezorgd voor het verschil, behalve het feit dat de twee groepen een andere studie hadden. In het huidige onderzoek zal de onafhankelijke variabele duidelijk zijn: een voordracht over adaptatietheorie.

Dit onderzoek van Augustin en Leder bewijst opnieuw dat er een verschil bestaat tussen hoe leken en experts reageren op teksten, in dit geval op moderne schilderijen. De resultaten laten zien dat mensen met ervaring in kunst deze op een dieper en breder niveau analyseren. Zij kijken bijvoorbeeld meer naar stijl in plaats van gevoelens als positief of negatief. Op basis van deze gegevens kan de

verwachting worden geschept dat verfilmingen of de originele teksten op een ander niveau worden gelezen als er meer kennis over adaptaties bestaat. Degene met enige achtergrondkennis zullen de teksten dieper analyseren en er meer over nadenken dan de groep waar geen extra informatie aan wordt gegeven. Dit onderzoek van Augustin en Leder biedt ook waardevolle informatie die als leidraad kan worden genomen in hoofdstuk drie waar de hypothesen worden geformuleerd.

Film

De term filmervaring is op twee manieren op te vatten. Het kan slaan op het gevoel dat de kijker ervaart wanneer hij film kijkt, maar ook op de hoeveelheid ervaring die een bepaald persoon heeft in het kijken van films. In de literatuur is er vooral geschreven over de ervaring van het film kijken. Voor dit onderzoek is juist de ervaring die een kijker al bezit interessant. Deze ervaring kan worden gezien als extra kennis die een leek niet heeft; in het geval van dit onderzoek kennis over de adaptatietheorie. Literatuur over deze vorm van filmervaring is zeldzaam. Een boek dat dit onderwerp wel behandelt, is *Understanding Film Text: Meaning and Experience*.⁵¹ Dit boek is een inleiding op filmanalyse. Het is een laagdrempelig boek voor filmliefhebbers en beginnende filmwetenschappers en richt zich op de ervaring van de studenten als filmkijker. In de inleiding heeft Phillips het ook over de tweeledigheid van de term filmervaring:

How we give meaning to the text, how we make meaning, will be determined by our experience of the text and, to use the word in a different way, the experience we bring to the 'text.' Primarily, this is the experience we have as moviegoers, adept at making meaning.⁵²

⁵¹ Patrick Phillips, *Understanding Film Texts: Meaning and Experience* (Londen: BFI Publishing, 2000).

⁵² Ibidem, IX.

De ervaring en eerdere kennis die de kijker al heeft opgedaan, heeft dus invloed op hoe hij naar een tekst kijkt en interpreteert. Dit wijst ook op een verschil tussen hoe een leek en iemand met meer ervaring films behandelen. De oorsprong van dit verschil ligt in de kritische blik van een 'filmkenner.' "Knowledge - of filmhistory, of the cinema business, of film form and style - increase our capacity for critical appreciation."⁵³ Dit is een essentiële term voor dit onderzoek. Door kennis ontstaat er een vorm van kritische waardering. In het volgende hoofdstuk zal door middel van een experiment worden onderzocht of kennis van de adaptatietheorie leidt tot kritische waardering.

Aan de term waardering hangt een positieve connotatie. Het ontstaat uit groeiende kennis en inzichten. Kritiek daarentegen draagt vaak een negatief label. Maar een goede kritische benadering moet altijd vanuit een neutraal punt beginnen, met een open vraag. Tijdens het zoeken naar antwoorden verandert de waardering voor de film. Zoals Philips het zegt: "By the time you finish this book, you should be much more confident about asking questions which are vital to critical work - and so for developing your appreciation."⁵⁴ Kennis van zaken leidt dus tot een andere, kritischere interpretatie van film wat leidt tot een betere waardering. Voor de duidelijkheid staat er een voorbeeld van toegenomen kritische waardering in het boek:

Increased knowledge:

'I didn't know that Saul Bass [graphic artist] and Bernard Hermann [composer] had such creative input to the shower sequence in Hitchcock's *Psycho*?'

Critical work:

Let us look again at the sequence and see how it works - visually and aurally.

Shift in appreciation:

'Having looked in detail at the montage of shots and the precise way in which the chords of music seem literally to

⁵³ Patrick Phillips, *Understanding Film Texts: Meaning and Experience* (Londen: BFI Publishing, 2000): 6.

⁵⁴ *Ibidem*, IX.

"strike", I can see why people rate this as one of the most successful horror scenes in cinema.'⁵⁵

Dit eenvoudige (hypothetische) voorbeeld laat zien hoe achtergrondkennis de manier van kijken naar een scène kan veranderen, ten positieve. Dat een kritischere houding de waardering verbetert, kwam ook al terug in de literatuur over de adaptatietheorie met de term *intelligent film viewing and criticism* van Chatman (zie hoofdstuk 1). Volgens hem levert meer kennis (van film en adaptatie) een positievere lezing op. Toegenomen kritische waardering is in ieder geval een belangrijke term met betrekking tot (het experiment van) dit onderzoek. Maar Phillips neemt het effect ervan voor waar aan, zonder harde cijfers of empirische onderbouwing. Ook in de adaptatietheorie werden de aannames over de kritische en intelligente lezing van adaptaties niet onderbouwd. Met het experiment in het volgende hoofdstuk zullen deze beweringen empirisch worden getoetst.

Een ander onderzoek dat wel empirisch onderbouwd is, is dat van Silvia en Berg.⁵⁶ In dit artikel wordt onderzocht hoe interesse en verwarring bij film te voorspellen is aan de cognitieve waardering en mate van expertise van de kijker. In het onderzoek worden drie vragen gesteld: Wat maakt films interessant, wat maakt films verwarrend en heeft expertise op het gebied van film invloed op de esthetische ervaring? Vooral deze derde vraag is relevant voor dit onderzoek. Dit is het enige onderzoek dat is gevonden waar de invloed van kennis of expertise op de waardering en dus perceptie van film wordt onderzocht. Zoals Silvia en Berg zelf ook zeggen, is er wel onderzoek gedaan naar de invloed op statische beelden (schilderijen) en literatuur, maar niet naar invloed van expertise op het complexe medium film.⁵⁷ De verwachting was dat experts de films (een dvd met tien korte

⁵⁵ Patrick Phillips, *Understanding Film Texts: Meaning and Experience* (Londen: BFI Publishing, 2000): 6.

⁵⁶ Paul J. Silvia en Christopher Berg, "Finding Movies Interesting: How Appraisals and Expertise Influence the Aesthetic Experience of Film" *Empirical Studies of the Arts* 29.1 (2011): 73-88.

⁵⁷ *Ibidem*, 74.

clips van films uit het *Carolina Film and Video Festival*) interessanter en minder verwarrend zouden vinden. Uit de resultaten bleek dat mensen met een hogere expertise de films inderdaad interessanter vonden. Verder voorspelde de factor complexiteit over het geheel interesse, maar dit effect was sterker bij experts dan bij leken. Als iets als complex en onbegrijpelijk werd gewaardeerd, voorspelde dit verwarring. Over het geheel vonden mensen met een hoge expertise de films minder verwarrend.

Dit onderzoek stelt dus vast dat er ook bij het medium film een onderscheid bestaat tussen de ervaring van experts en leken. Dit sluit goed aan op het huidige onderzoek. Het huidige onderzoek wil specifiek testen of kennis van de adaptatietheorie (een minieme, beginnende vorm van expertise) leidt tot onderscheid in waardering van adaptaties. De expertise in het onderzoek van Silvia en Berg werd getoetst aan de hand van een *Aesthetic Fluency in Film Scale*. Hier moesten de respondenten op 22 items (zoals *French New Wave*, montage, John Cassavetes) aangeven op een schaal van 0 tot 5 in hoeverre zij er bekend mee waren. Dit is een nogal subjectieve en oncontroleerbare manier van het meten van expertise. Tijdens het huidige onderzoek wordt de voordracht over adaptatie en adaptatietheorie gebruikt als onafhankelijke variabele. Deze factor is beheersbaar en staat onder toezicht van de onderzoeker.

Kunsteducatie in Nederland

Bijna alle onderzoeken die tot nu toe behandeld zijn in dit hoofdstuk, zijn in meerdere of mindere mate voorbeelden van kunsteducatie, evenals een deel van de literatuur uit het vorige hoofdstuk. Uit al deze voorbeelden bleek dat door specifieke training of vergaring van bepaalde kennis of vaardigheden, de ervaring of perceptie van kunst kan worden veranderd. Dit onderzoek wil ook kijken naar invloed van instructie, wat een vorm is van kunsteducatie. Vandaar dat er nu ook kort gekeken wordt naar onderzoek over de effecten van kunsteducatie in het algemeen.

Damen heeft in 2010 haar proefschrift geschreven over de effecten van het vak CKV1.⁵⁸ Zij onderzocht of dit vak de deelname aan en houding tegenover kunst en cultuur van leerlingen verandert. Deze metingen werden niet alleen gedaan terwijl de leerlingen nog het vak volgen, maar ook nog ver daarna. Hierdoor konden eventuele langdurige effecten ook geregistreerd worden. Dit onderzoek is relevant onder meer doordat het een (redelijk recent) onderzoek is naar het Nederlands onderwijs. Het merendeel van de eerder behandelde onderzoeken komen namelijk uit het buitenland. Bovendien gaat het specifiek over het vak CKV, terwijl de afname van het experiment plaats vindt in een CKV klas.

Om haar onderzoeksvraag of CKV1 de leerlingen actievere cultuurparticipanten maakt te beantwoorden, moet zij het instructie-effect vaststellen. Deze term komt voort uit eerdere literatuur over kunsteducatie.⁵⁹ Hier worden drie modellen omschreven die cultuurdeelname kunnen verklaren. Allereerst is er het instructiemodel. Dit model gaat er vanuit dat educatie ten grondslag ligt aan cultuurdeelname. Het Nederlands onderwijs bevordert de cultuurdeelname, doordat de leerlingen vaardigheden leren om van kunst en cultuur te genieten. Zo is het overgrote deel van het kunstpubliek hoogopgeleid, en hoger opgeleiden ontvangen langer onderwijs en krijgen dus meer instructie.

Een tweede verklaringsmodel is het milieumodel. Hierin worden de ouders als belangrijkste bron van kunsteducatie gezien. Cultureel actieve ouders hebben cultureel actieve kinderen en zijn van grote betekenis voor de cultuurdeelname, ook als deze kinderen volwassen zijn. Binnen de milieuverklaring bestaan er twee varianten: de cultivatievariant en de compensatievariant. Cultivatie gaat er vanuit dat kunstonderwijs beter aanslaat bij kinderen die al van huis uit cultureel zijn onderlegd en in feite een

⁵⁸ Marie-Louise Damen, "Cultuurdeelname en CKV" (Proefschrift, Universiteit Utrecht, 2010).

⁵⁹ Harry Ganzeboom, "Instructie, milieu of selectie? Drie verklaringsmodellen voor latere cultuurdeelname" in *Scholen in kunst: effecten van kunsteducatie op cultuurdeelname*, red. Letty Ranshuysen (Utrecht: LOKV, 1993): 63-69.

vruchtbare bodem hebben. Compensatie gaat er juist vanuit dat een kind door middel van slechts één manier in aanraking komt met kunst, of van huis uit, of via school. Vanuit hier ontwikkelt het kind de belangstelling voor kunst zelf.

Ten slotte is er het selectiemodel. Dit model trekt het instructiemodel in twijfel. Misschien komen de effecten van een hogere opleiding niet door de instructie, maar is er sprake van selectie. Scholen onderwijzen leerlingen, maar zij selecteren hen ook op intellectuele niveaus. Bovendien is de deelname aan kunstzinnige vakken vaak facultatief, dus niet alleen op onderwijsniveau, maar ook binnen het onderwijsniveau vindt er selectie plaats.

CKV1 en andere kunsteducatie vallen dus onder het instructiemodel en dit model is ook belangrijk voor het experiment van het huidige onderzoek, aangezien daar het effect van instructie over adaptatietheorie wordt onderzocht. Een belangrijke conclusie van Damen is dat tijdens CKV1, leerlingen inderdaad cultureel actiever zijn dan voor het volgen van dit vak of dan vergelijkbare leerlingen zonder dit vak. Dit geldt vooral voor deelname aan traditionele cultuur en minder voor populaire cultuur. Maar dit verschil is gemakkelijk te verklaren door het feit dat culturele uitstapjes een verplicht onderdeel is van het vak. Verder lijkt CKV1 geen effect te hebben op de houding van leerlingen tegenover kunst en cultuur. Ook blijkt dat CKV1 de cultuurdeelname en houding tegenover kunst van de leerlingen tot zes jaar na afsluiten van het vak niet blijvend verandert. Deze effecten hangen ook niet af van sociale achtergrond, geslacht of etnische afkomst van de leerlingen.

In feite blijkt uit het onderzoek van Damen dat er geen instructie-effecten bestaan bij CKV1 twee tot zes jaar na het afsluiten van het vak. De toegenomen cultuurdeelname tijdens het vak komt door de verplichte culturele bezoeken. Voor het Nederlands cultuuronderwijs lijkt dit een weinig positieve uitkomst. Voor het onderwijs zou het dan ook zeer nuttig zijn om de reden te ontdekken dat het gewenste effect

uitblijft. Helaas wordt er in het onderzoek maar relatief weinig aandacht besteed aan het zoeken van verklaringen en bovendien blijft het bij speculeren. Eén van de mogelijke verklaringen die Damen geeft voor het uitblijven van een instructie-effect bij CKV1 is het feit dat het vak zich op een breed scala aan kunstdisciplines richt. Hierdoor kunnen niet alle onderwerpen even uitgebreid worden behandeld. In andere (oudere) kunstvakken zijn bijvoorbeeld wel instructie-effecten ontdekt.⁶⁰ Deze vakken richtten zich wel op één onderwerp, zoals de eindexamens voortgezet onderwijs in tekenen, handvaardigheid of muziek. Deze vakken bestonden uit intensieve instructies van één tot drie jaar. De gestegen cultuurdeelname correspondeerde ook met de gevolgde lessen, en zorgde niet voor een verhoging in andere kunstdisciplines.⁶¹

Mogelijk is dit de belangrijkste reden voor het feit dat er geen instructie-effect bestaat bij CKV1. Het vak richt zich te ambitieus op een grote verzameling van kunst en cultuur, waardoor er te weinig aandacht besteed wordt aan de onderwerpen om wel een instructie-effect te hebben. Damen draagt zelf ook voorbeelden aan van vakken waar training en instructie wel effect hebben op de leerlingen. Ook het huidige onderzoek staat vol met voorbeelden van onderzoeken waar (vormen van) kunsteducatie effect hebben op de leerlingen, in het bijzonder onderwijs met betrekking tot adaptatie. Ondanks dat uit het onderzoek naar CKV1 blijkt dat dit vak geen effect heeft op de cultuurdeelname of houding tegenover kunst en cultuur, leert het wel dat training specifiek en intensief moet zijn. Interessant is om te kijken hoe de resultaten van Damen zich verhouden tot de resultaten van dit onderzoek, aangezien dit onderzoek ook naar CKV1 leerlingen kijkt. Het huidige onderzoek kijkt echter niet naar het gehele vak, maar naar een specifieke training en één specifiek onderwerp. Mogelijkerwijs levert dit wel positieve instructie-effecten op.

⁶⁰ Ineke Nagel et al., *Effecten van kunsteducatie op het voortgezet onderwijs* (Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut, 1996).

⁶¹ Ibidem.

Ook wordt aangedragen dat bij CKV1 het onderdeel van praktische opdrachten veel beperkter is dan dat het bij de oude kunstvakken het geval was. Uit het onderzoek van Nagel bleek al dat eigen praktische activiteiten een effect hebben op zowel de latere receptieve als productieve deelname. Ook uit de literatuur naar adaptatietheorie bleek dat praktische opdrachten een goed middel zijn om adaptatie te onderwijzen en studenten creatief te stimuleren. Adaptatie leent zich ook uitstekend voor praktische opdrachten zoals het zelf adapteren van teksten. In het experiment van het huidige onderzoek is echter geen ruimte voor een dergelijke opdracht, aangezien deze methode vrij intensief is en veel instructie vergt.

Op basis van de eerder behandelde literatuur, waar positief wordt gesproken over de praktische activiteit van het adapteren, en de mogelijkheid dat CKV1 baat heeft bij meer praktische opdrachten, zou de adaptatietheorie wellicht interessant zijn als lesonderwerp. CKV1 bestaat uit vier zogeheten domeinen:⁶²

- Domein A: culturele activiteiten. Hierbij moeten leerlingen actief deelnemen aan een bepaald aantal culturele activiteiten. Dit kan variëren van het lezen van literatuur tot het bezoeken van een concert.
- Domein B: kennis van kunst en cultuur. Aan de hand van een aantal thema's worden onderlinge verbanden tussen verschillende kunstdisciplines onderwezen.
- Domein C: praktische activiteiten. Dit domein bestaat uit het zoeken van informatie en recensies, eventueel aangevuld met praktische activiteiten als creatief schrijven, musiceren of dansen. Dit is echter een beperkt onderdeel dat vooral wordt gebruikt als voorbereiding op de culturele activiteiten.

⁶² Marie-Louise Damen, "Cultuurdeelname en CKV" (Proefschrift, Universiteit Utrecht, 2010): 5-6, Examenblad.nl, *Culturele en kunstzinnige vorming in 2013*, geraadpleegd op 01-06-2013. <http://www.examenblad.nl/9336000/1/j9vvhinitagymgn/vg41h1h6n8ta?topparent=vga6o2urmjtb>

- Domein D: reflectie en kunstdossier. Dit dossier zorgt voor reflectie op de eerdere drie domeinen. De leerling doet hierin verslag van zijn ervaringen, interpretaties en waarderingen.

Adaptatie en de adaptatietheorie zouden in elk van deze domeinen van belang kunnen zijn. Een kenmerk van CKV1 is dat het verschillende kunstdisciplines en hun verbanden wil behandelen. Adaptatie lijkt hiervoor zeer geschikt en is misschien een zinvolle aanvulling op het vak. Dit onderzoek is onder andere op zoek naar de maatschappelijke waarde van de adaptatietheorie. Op basis van de eerdere hoofdstukken en literatuur blijkt het onderwijs een goede plek te zijn om adaptatietheorie in te verwerken. En misschien is CKV1 in het bijzonder een goede bestemming. Later, in het experiment zal worden getest hoe CKV leerlingen reageren op kennis van de adaptatietheorie.

Esthetica

Het instructiemodel is afgeleid van de informatietheorie. Volgens deze theorie uit de esthetica wordt kunst beschouwd als een bron van meer of minder complexe informatie, een patroon van stimuli. "Omdat alle kunst min of meer met informatiedrempels is omgeven, is het kunstenpubliek eenzijdig samengesteld uit groepen die meer instructie hebben gekregen om de geboden informatie te kunnen verwerken."⁶³ Hoe complexer de informatie, hoe meer instructie er nodig is om het te verwerken en te begrijpen, oftewel bij complexe kunst hoort het hoogst opgeleide publiek.

Esthetica is een moeilijk definieerbare tak van wetenschap. Het richt zich onder andere op de zintuigelijke ervaring van de kunsten, maar is op veel meer toepasbaar. Zo wordt er ook gekeken naar de invloed van training en ervaring op de ervaring (beleving) van kunst. In het

⁶³ Harry Ganzeboom, "Instructie, milieu of selectie? Drie verklaringsmodellen voor latere cultuurdeelname" in *Scholen in kunst: effecten van kunsteducatie op cultuurdeelname*, red. Letty Ranshuysen (Utrecht: LOKV, 1993): 65.

bijzonder bij de experimentele tak van esthetica, bekend gemaakt door Berlyne, wordt onder andere het effect van training en ervaring getoetst. In deze experimenten wordt er gekeken naar het verschil in perceptie van experts en non-experts, net als in de onderzoeken aan het begin van dit hoofdstuk, en in het experiment in het volgende hoofdstuk.

In het boek *Aesthetics and Psychobiology* legt Berlyne de theorie uit achter experimentele esthetica.⁶⁴ Hier noemt hij ook verschillende redenen waarom training en exposure esthetische voorkeuren zou kunnen beïnvloeden. Volgens Berlyne zijn de elementen 'onzekerheid' en 'verrassing' belangrijk bij het esthetische genot. Om deze elementen goed te laten werken, moet er voldoende bekendheid zijn met de kunstvorm, stijl of culturele traditie. Expliciete instructie kan hier aan bijdragen. Hiernaast kan bij mensen die aan een grote verscheidenheid van stimuli hebben blootgestaan, de nieuwigheid verdwijnen en daardoor de aantrekkingskracht van bepaalde stimuli. Tot slot is het aanneembaar dat veel ervaring zorgt voor een verbetering van het verwerken van ingewikkelde patronen. Dit zorgt ervoor dat er complexere en onregelmatigere stimuli nodig zijn om te zorgen voor genot.⁶⁵ Vervolgens somt hij enkele oude experimenten op waarop hij zijn beweringen baseert. Deze aannames komen ook overeen met veel van de al besproken onderzoeken.

Drie jaar na *Aesthetics and Psychobiology* verschijnt zijn bundel *Studies in the New Experimental Aesthetics*.⁶⁶ Dit boek bevat twee hoofdstukken waar er specifiek gekeken wordt naar de invloed van ervaring en expertise op de esthetische ervaring (beleving). Het hoofdstuk van J.B. Crozier bevat verschillende experimenten over de reacties op geluidsreeksen.⁶⁷ Er wordt onder andere gekeken naar het

⁶⁴ Daniel E. Berlyne, *Aesthetics and Psychobiology* (New York: Appleton-Century-Crofts, 1971).

⁶⁵ Ibidem, 262.

⁶⁶ Daniel E. Berlyne, red. *Studies in the New Experimental Aesthetics* (Washington D.C.: Hemisphere Publishing Corporation, 1974).

⁶⁷ J.B. Crozier, "Verbal and Exploratory Responses to Sound Sequences Varying in Uncertainty Level in Studies" in *Studies in the New*

onderscheid tussen muziekstudenten en niet-muziekstudenten en voornamelijk dit is van waarde voor het huidige onderzoek. Bijna al de experimenten bestonden uit een groep muziekstudenten en een groep kunststudenten (*Art and Science*). In één experiment waren er in plaats van kunststudenten studenten van verschillende zomercursussen. In elk van de experimenten werden geluidsreeksen gebruikt die de respondenten met koptelefoon beluisterden. Deze geluidsreeks groeide in *Uncertainty*. Dit betekent letterlijk 'onzekerheid' en is in feite een maatstaf voor variatie in stimuli. Hoe hoger de onzekerheid, hoe uiteenloper de reeks is. Tijdens het luisteren vulden de respondenten de specifieke vragenlijst in.

Met het oog op dit onderzoek zullen alleen de resultaten besproken worden die betrekking hebben op het onderscheid tussen muziek- en niet-muziekstudenten, oftewel experts en non-experts. In het eerste experiment worden de volgende schalen gebruikt: *Simple-Complex*, *Uninteresting-Interesting*, *Displeasing-Pleasing* en *Ugly-Beautiful*. Bij al deze schalen was er een significant verschil tussen de groep muziekstudenten en de kunststudenten. De algemene tendens is dat de niet-muziekgroep aan het begin van de reeks hoger scoort, maar dat de muziekgroep uiteindelijk, als de onzekerheid groeit, hoger scoort. Zo kan bijvoorbeeld gezegd worden dat de niet-muziekgroep de geluiden met een lagere onzekerheid (minder variatie) mooier vinden, terwijl de muziekgroep de geluiden met een hogere onzekerheid (grote variatie) mooier vinden. Bij de daaropvolgende experimenten werd het groepseffect steeds minder.

In het tweede experiment was er bij slechts twee van de vier schalen een significant verschil tussen de twee groepen, namelijk bij *No pleasure-Extreme pleasure* en *No discomfort-Extreme discomfort*. De tendens van *No pleasure-Extreme pleasure* komt overeen met die van het eerste experiment. De niet-muziekgroep vindt een lage onzekerheid

aangenamer terwijl de muziekgroep een hoge onzekerheid aangenamer vindt. Bij de No discomfort-Extreme discomfort scoort de niet-muziekgroep constant hoger, de geluidsreeks brengt hen aanzienlijk meer discomfort. In een experiment naar luistertijd werd een geluidsreeks telkens herhaald totdat de respondent aangaf naar het volgende geluid te willen. Hierbij was er geen significant verschil tussen de groepen. Bij het laatste experiment werden alle geluidsreeksen per twee gekoppeld en moesten de respondenten één van de twee kiezen, zonder enig idee te hebben op basis waarvan zij moesten kiezen. Ook hierbij was er geen verschil in de resultaten van de twee groepen.

In het onderzoek van F.G. Hare wordt er ook gekeken naar de invloed van artistieke training op de reactie op geluidspatronen.⁶⁸ Maar in een tweede experiment wordt er hier ook naar de reactie op visuele patronen gekeken. Het experiment naar geluidspatronen werd uitgevoerd met kunststudenten (*fine arts*) en psychologiestudenten. De kunststudenten hebben geen specifieke training in muziek, evenmin als de psychologiestudenten. Maar zij zijn wel artistiek getraind. Als er naar de schaal Displeasing-Pleasing gekeken wordt, bestaat er een significant verschil tussen de twee groepen. De kunststudenten vinden een hogere uncertainty aangenamer dan de psychologiestudenten. De *Pleasingness*-ratings van de kunststudenten kwamen wel overeen met die van de muziekstudenten uit het zojuist behandelde onderzoek van Crozier. Bij complexiteit en interesse waren er geen verschillen tussen de kunst- en psychologiestudenten.

In het tweede experiment wordt er gekeken naar visuele patronen. Aan dit experiment werken muziekstudenten (zonder specifieke visuele training, maar met artistieke training) en psychologiestudenten mee. In plaats van een geluidsreeks ter ore te krijgen, krijgen zij nu slides van polygonen te

⁶⁸ F.G. Hare, "Artistic Training and Responses to Visual and Auditory Patterns Varying in Uncertainty" in *Studies in the New Experimental Aesthetics* red. Daniel E. Berlyne. (Washington D.C.: Hemisphere Publishing Corporation, 1974): 159-168.

zien. In zowel complexiteit, aangenaamheid als interesse is er geen significant verschil te ontdekken tussen de twee groepen.

Het interessante van dit onderzoek is dat er gekeken wordt naar de invloed van artistieke training op een ander medium. De training van kunststudenten blijkt wel invloed te hebben op hun ervaring van geluid, maar de training van muziekstudenten niet op hun ervaring van visuele stimuli. Dit resultaat betekent niet per se dat dit verschil in reactie van kunststudenten komt door hun training. Misschien is hier wel sprake van het selectiemodel, dat eerder genoemd is in dit hoofdstuk. Misschien hebben kunststudenten al meer aanleg voor het verwerken van complexe stimuli, al voordat zij hun artistieke training ontvangen. Dit selectie-effect zou ook kunnen gelden voor het onderzoek van Crozier.

Deze experimentele esthetica werkt met empirisch bewijs en statistische analyses, anders dan veel van de behandelde onderzoeken. Hierdoor kunnen er betrouwbare, onderbouwde conclusies gemaakt worden. In de zojuist gegeven voorbeelden worden geen echte teksten gebruikt, maar slechts enkele losse variabelen. Zo krijgen de respondenten geen echt muziek te horen, maar slechts tonen, en krijgen zij geen echte schilderijen, maar polygonen te zien. Dit is de synthetische benadering. Deze methode heeft het voordeel dat de onderzoeker meer controle heeft over de onafhankelijke variabelen, zodat hij zekerder kan zijn welke van deze variabelen bepaalde reacties ontlokken. De kritiek op deze methode is dat de kracht van kunst juist ligt in de unieke combinatie van elementen van het geheel, die de kale variabelen missen.

Bij de analytische benadering worden echte kunstwerken bestudeerd. Het voordeel is dat deze vorm van onderzoek dichterbij de buurt komt bij wat er echt gebeurt als iemand kunst ervaart. Maar het grote nadeel is dat bij echte kunstwerken er veel meer variabelen, factoren en elementen zijn die invloed kunnen hebben op de reactie van respondenten. Hierdoor is de onafhankelijke variabele een

stuk moeilijker te controleren, laat staan te meten. De relevantie van deze experimenten voor het huidige onderzoek is dat het empirische onderzoeken zijn naar de effecten van instructie en expertise. Een synthetische benadering om adaptaties te onderzoeken is onmogelijk, aangezien adaptatie altijd met bestaande culturele teksten te maken heeft en niet te vertalen is naar bijvoorbeeld vereenvoudigde beelden of geluiden. Bij het experiment in dit onderzoek zal er dan ook gebruik worden gemaakt van een analytische benadering. Dit experiment zal bijdragen aan het corpus van empirisch onderzoek naar adaptaties en adaptatietheorie, iets waar een opvallend tekort aan is.

Conclusie

Dit hoofdstuk behandelde expertise, ervaring en instructie. In de context van dit onderzoek moet expertise gezien worden als kennis van adaptatietheorie door middel van instructie. Domein-specifieke training en praktijk leiden tot domein-specifieke kennis, een vorm van expertise. Educatie en instructie zijn hier een voorbeeld van. De onderzoeken die in dit hoofdstuk zijn behandeld gaan dan ook voornamelijk over kennis vergaard door educatie of training. Dit is relevant voor dit onderzoek omdat hier ook het effect van kennis (door training) onderzocht wordt, het effect van kennis van de adaptatietheorie.

In de filmwetenschap is er nauwelijks onderzoek gedaan naar de invloed van expertise, ervaring of instructie op de perceptie. Empirisch onderzoek naar de invloed van kennis over de adaptatietheorie op de perceptie van adaptaties is voor zover bekend, uniek. Door dit gebrek aan onderzoek uit de filmwetenschap is er ook gekeken naar onderzoeken uit andere vakgebieden. Voor een overzicht met de behandelde onderzoeken en de resultaten zie tabel A. Zo bleek uit onderzoek naar literaire expertise dat literaire training leidt tot een fundamentele verandering in hoe een tekst wordt geïnterpreteerd. Ook in de kunstwereld heeft expertise invloed op hoe kunst wordt geïnterpreteerd. Zo analyseren

kunstgeschiedenisstudenten schilderijen op een dieper niveau dan psychologiestudenten. Uit het enige onderzoek uit de filmwetenschap komt eveneens het resultaat dat experts anders met teksten omgaan dan non-experts. Mensen met meer kennis van film, vonden complexe films over het algemeen interessanter en minder verwarrend dan mensen met minder filmkennis.

Al deze resultaten passen goed bij de behandelde literatuur uit het vorige hoofdstuk. Het eerste deel ging over de adaptatietheorie zelf, waar al werd genoemd dat meer kennis zal leiden tot een kritischere kijk en een positievere waardering van adaptaties. In het deel over adaptatietheorie en het onderwijs, was de consensus dat kennis van adaptatie en adaptatietheorie de perceptie verandert en leidt tot een meer kritischere blik. Dit zou kunnen leiden tot een toegenomen kritische waardering, een term die in dit hoofdstuk is langsgekomen. Zo rijmt de algemene conclusie dat training met de adaptatietheorie leidt tot een verandering in perceptie van adaptaties met de resultaten van de in dit hoofdstuk behandelde onderzoeken. Maar de onderzoeken in dit hoofdstuk zijn wel empirisch onderbouwd, waar dat bij de onderzoeken uit hoofdstuk 1 niet het geval was. Of instructie in de adaptatietheorie leidt tot een toegenomen (kritische) waardering van adaptaties is nog nergens getoetst. Bovendien is duidelijk geworden dat er nauwelijks onderzoek is gedaan naar het effect van expertise, instructie of ervaring bij het film kijken. Daar zal dit onderzoek verandering in brengen.

Bijna al de behandelde literatuur heeft te maken met kunsteducatie, zowel in dit hoofdstuk als het vorige. In feite wil dit onderzoek ook het effect van een verkleinde vorm van educatie, instructie in adaptatietheorie, toetsen. Vandaar dat een onderzoek naar het effect van kunsteducatie in Nederland hier ook op zijn plaats is. Bovendien komen bijna alle behandelde onderzoeken uit het buitenland en wordt het experiment uitgevoerd met twee CKV klassen. Uit het onderzoek naar het effect van CKV1 blijkt dat de

cultuurdeelname van CKV1 leerlingen alleen toeneemt tijdens het vak zelf, niet in de jaren erna. Dit is simpel te verklaren doordat culturele uitstapjes een verplicht onderdeel zijn van het vak. Hiernaast heeft het vak geen invloed op de cultuurdeelname, of op de houding van leerlingen tegenover kunst of cultuur. Dit resultaat komt niet overeen met de conclusies van de andere onderzoeken. Een mogelijke reden is het feit dat CKV1 zich op te veel verschillende onderwerpen richt en deze hierdoor niet uitgebreid genoeg behandeld. Bij al de andere onderzoeken, waar wel instructie-effecten zijn gemeten, zijn de instructies wel specifiek. Ook de instructies bij het experiment van dit onderzoek zullen specifiek zijn, namelijk specifiek gericht op de adaptatietheorie.

Al de behandelde empirische onderzoeken uit dit hoofdstuk hadden een analytische aanpak. Dit wil zeggen dat er daadwerkelijke culturele teksten gebruikt zijn bij de experimenten. Een synthetische aanpak gebruikt in plaats van bijvoorbeeld muziek, geluidstonen, of in plaats van schilderijen, polygonen. In de experimentele esthetica wordt deze methode gebruikt om op een objectievere manier de esthetische ervaring te onderzoeken. Ook hier is de invloed van expertise en instructie een onderzoeksonderwerp. Maar uit de behandelde experimenten blijkt een veel minder constant effect van training dan bij de voorgaande onderzoeken met een analytische aanpak. De opzet van het uit te voeren experiment is meer verwant aan de methode gebruikt door Bortolussi en Dixon en Augustin en Leder en vandaar dat ook vooral deze onderzoeken model zullen staan bij het formuleren van de hypotheses in het volgende hoofdstuk.

Auteur	Onderzoeksvraag	Resultaten
Bortolussi en Dixon (1996)	Leidt literaire training wel tot literair expertise?	Instructie leidt tot een fundamentele verandering in hoe een tekst wordt gelezen en ontvangen en training is dus cruciaal voor literaire

		expertise.
Augustin en Leder (2006)	Welke rol speelt expertise in de ervaring van hedendaagse kunst?	Experts analyseren schilderijen op meerdere niveaus en hebben een bredere kijk op schilderijen.
Silvia en Berg (2011)	Heeft expertise op het gebied van film invloed op de esthetische ervaring?	Mensen met een hoge expertise vonden de (arthouse)films interessanter en minder verwarrend dan mensen met een lage expertise.
Damen (2010)	Verandert CKV1 de cultuurdeelname en houding tegenover kunst en cultuur van leerlingen?	CKV1 heeft alleen tijdens het vak invloed op de cultuurdeelname (dit komt doordat cultuurbezoek verplicht is), verder niet. Het heeft ook geen invloed op de houding van leerlingen tegenover kunst en cultuur.
Crozier (1974)	Wat is het effect van muziektraining op de reactie op geluidsreeksen?	Bij slechts enkele variabelen was er een significant verschil tussen de groepen, namelijk bij Complexiteit, Interesse, Genot, Schoonheid, en Discomfort.
Hare (1974)	Wat is het effect van artistieke training op de reactie op visuele en auditieve patronen?	Kunststudenten vonden gevarieerdere geluidspatronen aangenamer dan psychologiestudenten. Muziekstudenten reageerden niet anders op visuele patronen dan psychologiestudenten.

Tabel A

Hoofdstuk 3: Hypotheses en experiment

Formuleren hypotheses

In dit deel van het hoofdstuk zullen de hypotheses voor dit onderzoek worden geformuleerd. Dit zal gebeuren op basis van de bevindingen van het literatuuronderzoek uit de hoofdstukken 1 en 2. Hier volgt een korte samenvatting van de belangrijkste bevindingen.

Hoofdstuk 1 behandelde de belangrijkste punten van de adaptatietheorie en haar maatschappelijke waarde. Waar het eerste gedeelte ging over wat de adaptatietheorie precies inhoudt, werd er in het tweede deel van het hoofdstuk specifiek gekeken naar de waarde van de adaptatietheorie voor het onderwijs. Vooral deze sectie is bruikbaar voor het formuleren van de hypotheses. Tijdens de behandeling van de adaptatietheorie werd al duidelijk dat door meer kennis van adaptatie en de theorie een kritischere en intelligentere lezing zou kunnen ontstaan of wat Chatman "intelligent film viewing and criticism" noemt.⁶⁹ Dit leidt weer tot betere inzichten in en betere waardering van de teksten.

Dit wordt ook bevestigd in het tweede deel van het hoofdstuk, waar er naar het onderwijs wordt gekeken. Hier werden voorbeelden gegeven hoe het incorporeren van adaptatietheorie in het onderwijs leidt tot een kritischere houding en een kritischere lezing van de teksten. Dit wijst op de mogelijke maatschappelijke waarde van de adaptatietheorie. Als het de perceptie van adaptaties ten positieve kan beïnvloeden, is het een waardevol vehikel dat buiten de universiteit in de maatschappij gebruikt kan worden, in gebieden als onderwijs, film promotie of filmjournalistiek. Deze bevindingen uit het eerste hoofdstuk wijzen ook direct op de maatschappelijke waarde van dit onderzoek.

Het tweede hoofdstuk, over expertise, instructie en kunsteducatie bevestigt dat kennis kan leiden tot een andere

⁶⁹ Seymour Chatman, "What Novels Can Do That Films Can't (And Vice Versa)" *Critical Inquiry* 7.1 (1980): 140.

lezing. Uit de behandelde onderzoeken blijkt dat experts teksten anders interpreteren dan leken en dit bleek ook het geval bij films. Specifieke training en kennis leiden tot een toegenomen kritische waardering. Dit zorgt ervoor dat er op een dieper niveau naar de teksten wordt gekeken. Ook bleek uit de literatuur dat door het verwerken van adaptatie en adapteren in onderwijs, de leerlingen creatief worden uitgedaagd. Deze training moet wel intensief en specifiek zijn, anders is er de mogelijkheid dat het instructie-effect ontbreekt, zoals wellicht het probleem was bij CKV1.

Uit al deze bovengenoemde bevindingen vloeien de volgende hypothesen voort:

- *Hypothese I*
Groep 1 (de groep die een introductie krijgt over de adaptatietheorie) zal de adaptatie(s) minder negatief (positiever) waarderen dan Groep 2 (de controlegroep die geen introductie krijgt).
- *Hypothese II*
Groep 1 zal dieper nadenken over de adaptatie(s) dan Groep 2.
- *Hypothese III*
Groep 1 zal meer interesse hebben om meer te weten te komen over adaptaties in het algemeen.
- *Hypothese IV*
Groep 1 zal meer interesse hebben om meer te weten te komen over de behandelde teksten.

Methode en experiment

Naast het literatuuronderzoek, is ook gekozen voor een meer empirische benadering. De bevindingen uit de literatuur, in het bijzonder uit hoofdstuk 1, berusten slechts op meningen of ervaringen van de schrijvers zelf. Het ontbreekt hier aan

enigerlei vorm van toetsing van de theorieën. Hier wil dit onderzoek een verandering in brengen. Door de eventuele effecten van de adaptatietheorie in een experiment te toetsen, kunnen er door middel van statistische analyse sluitende conclusies worden geformuleerd. Door deze methode wordt niet alleen gekeken of de theorieën kloppen, maar ook of zij wellicht van nut kunnen zijn buiten de academie in het middelbaar onderwijs.

De volgende stap is om een experiment te ontwerpen waardoor de hypothesen getoetst kunnen worden. Allereerst moet er worden nagedacht over de opbouw van het experiment. Welke teksten en fragmenten worden geselecteerd en waarom? En welke onderwerpen worden behandeld tijdens de inleidende voordracht over adaptatietheorie? Bovendien moet het experiment begrijpelijk zijn voor een scholier en binnen de beschikbare tijd uitgevoerd kunnen worden. Idealiter wordt er een apart lesuur uitgetrokken voor een les in adaptatietheorie, mocht er hier volgens de docent ruimte voor zijn.

Hoe dan ook, het is duidelijk dat in de voordracht slechts een beperkt deel van de adaptatietheorie ter sprake kan komen. Daarom is er gekozen om de korte voordracht om twee belangrijke thema's heen te bouwen. Dit zijn de twee termen die tijdens het literatuuronderzoek ook als het belangrijkste naar boven kwamen drijven: fidelity en intertekstualiteit. De voordracht zal eerst beginnen met een korte definitie van adaptatie. Vervolgens zal er een korte en versimpelde opsomming plaatsvinden van enkele misvattingen en vooroordelen over adaptaties (zie hoofdstuk 1). Hiermee wordt geprobeerd de leerlingen het besef mee te geven dat het boek niet per definitie beter is en waarom dit toch vaak zo wordt aangenomen. Maar wat maakt dan een goede adaptatie? Hier zal de term fidelity worden geïntroduceerd en zal worden uitgelegd dat de trouwheid zowel vroeger als nu als standaard wordt gehanteerd om te beoordelen of een adaptatie goed of slecht is. Betekent het dat het een goede verfilming is als een film trouw is aan het boek? En als de

film afwijkt van het origineel, is het dan slecht? Mocht er ruimte voor zijn, zal ook worden behandeld waarom fidelity een lastig streven is. Hier zal aandacht worden besteed aan mediumspecificiteit. Er zal worden uitgelegd aan de leerlingen hoe het medium film en het medium boek van elkaar verschillen, en wat voor gevolgen dit heeft voor (de trouwheid van) adaptaties. Dit zal gebeuren aan de hand van een voorbeeldfragment uit het boek en de film *The Great Expectations*.⁷⁰ In zijn artikel gebruikt Chatman de begincène van beide teksten om de verschillen tussen de twee media te illustreren.⁷¹ Ook zal met het oog op fidelity en intertekstualiteit uitgebreid uitgelegd worden dat iedereen een unieke interpretatie heeft van teksten.

Hiernaast zal de term intertekstualiteit worden uitgelegd. Dit werd een steeds centralere term, ten koste van de term fidelity, maar zo zal dit in de voordracht niet worden geformuleerd. Fidelity zal niet als een verouderd begrip neergezet worden, maar als een benadering die naast intertekstualiteit bestaat, wat in feite ook zo is. Vooral intertekstualiteit is een complex begrip, waar voldoende aandacht aan moet worden besteed. Ook dit begrip zal begrijpelijker worden gemaakt aan de hand van een voorbeeld. Zoals eerder genoemd, is de populaire SHREK-reeks een goed voorbeeld van intertekstualiteit. Hierin wordt niet alleen verwezen naar bekende sprookjes, maar ook naar bekende populaire teksten als films of popmuziek. Het is van belang dat er nauwlettend wordt gekeken of de leerlingen de stof begrijpen. Een goede methode hiervoor is interactie met de groep. Binnen de voordracht zullen de leerlingen actief betrokken worden door middel van vragen en stellingen (zie bijlage 2 voor de voordracht). Verder zal het gebruik van (populaire) voorbeelden de abstracte termen iets tastbaarder maken.

⁷⁰ Charles Dickens, *Grote verwachtingen*. 1861. Vert. Eugène Dabeklaussen en Tilly Maters (Amsterdam: Veen, 2006), Youtube.com, *Great Expectations* (1946), 20-06-2012. DoctorBritches. Geraadpleegd op 01-10-2012. <http://www.youtube.com/watch?v=A-MvsZ2QxwM>

⁷¹ Seymour Chatman, "What Novels Can Do That Films Can't (And Vice Versa)" *Critical Inquiry* 7.1 (1980): 129.

Testcase

Een ander essentieel deel van het experiment is de keuze van de cases. Welk(e) boek(en) en verfilming(en) worden gebruikt?

Met het oog op de introductie is het interessant om te zien hoe beide groepen reageren op een adaptatie die totaal niet trouw is aan het origineel. De verwachting is dat Groep 2 deze verfilming als slechter ervaart, terwijl Groep 1 net geleerd heeft dat trouwheid los staat van de kwaliteit van de verfilming.

Verder is het ook belangrijk een klassieke, trouwe verfilming te tonen, zodat de perceptie van de twee verschillende soorten adaptaties goed vergeleken kan worden. Dit betekent dat er twee fragmenten van boeken worden gezocht, met bijbehorende fragmenten van de verfilmingen, waarvan één verfilming met een hoge fidelity, en één verfilming met een lage fidelity. Deze teksten mogen niet al te bekend zijn, aangezien het van invloed kan zijn op de perceptie wanneer iemand de film al heeft gezien of het boek al heeft gelezen. Toch zal het ook meewerken als de gekozen teksten de respondenten aanspreken en bijvoorbeeld niet te saai, te vaag of te kunstzinnig zijn, maar ook niet te gewelddadig of te seksueel getint. Het beste zal zijn als er van één bepaalde geschreven tekst twee verschillende filmadaptaties zijn gemaakt, waarvan één wel trouw en de ander minder trouw. Hierdoor hoeven de leerlingen maar slechts één tekst te lezen en zijn de fragmenten eenvoudiger met elkaar te vergelijken. Met de wetenschap dat er nu twee fragmenten worden getoond aan de respondenten in plaats van één, waarvan één met een hoge fidelity en één met een lage fidelity, moet Hypothese I hier enigszins op worden aangepast:

- *Hypothese I*

Groep 1 zal de adaptatie(s) minder negatief (positiever) waarderen dan groep 2. *Groep 2 zal vooral fragment 1 (met een lage fidelity) negatiever waarderen dan groep 1.*

The Shining

Als testcase is er gekozen voor de triller *The Shining* van horrorauteur Stephen King.⁷² Er bestaan twee verfilmingen van dit boek. De eerste en bekendste is van regisseur Stanley Kubrick uit 1980.⁷³ De tweede is een verfilming in de vorm van een tv-film uit 1997 die werd uitgezonden als een driedelige miniserie (totale speelduur: 259 minuten).⁷⁴

The Shining gaat over Jack Torrance, een schrijver die worstelt met alcoholisme en een writersblock. Samen met zijn vrouw en zoontje neemt hij een baantje aan in het Overlook Hotel als toezichthouder tijdens de wintermaanden, de periode dat het hotel gesloten is voor bezoekers. Het gezin raakt totaal afgesloten van de buitenwereld en het hotel is dusdanig behekst dat het Jack tot de rand van waanzin drijft.

Kubricks *THE SHINING* staat bekend als een horrorklassieker en is een meesterwerk van de alom geprezen regisseur Stanley Kubrick. De film staat bijvoorbeeld nummer 46 op de lijst van 250 beste films van de *Internet Movie Database* (IMDb), met een gemiddelde beoordeling van 8,5.⁷⁵ Ondanks het grote succes van de film was de schrijver van het origineel, Stephen King, niet tevreden met de adaptatie. Hij was het niet eens met de casting van Jack Nicholson voor de hoofdrol, die hij niet alledaags genoeg vond. Verder vond hij dat het belangrijkste thema van het boek, alcoholisme en het effect op het gezin, genegeerd werd.⁷⁶ Verder zijn er veel delen van het boek weggelaten en weer andere dingen toegevoegd. Kortom, King was niet tevreden met de fidelity.

In 1997 schreef en produceerde hij zelf een filmadaptatie van *The Shining*. Deze versie is veel trouwer

⁷² Stephen King, *De Shining*. 1977. Vert. Lia Belt. (Amsterdam: Uitgeverij Luitingh, 2006).

⁷³ *THE SHINING*. Reg. Stanley Kubrick, Scen. Stanley Kubrick, Diane Johnson, Act. Jack Nicholson, Shelley Duvall. Warner Home Video, 2001.

⁷⁴ *THE SHINING*. Reg. Mick Garris, Scen. Stephen King, Act. Steven Weber, Rebecca De Mornay. Warner Home Video, 2003.

⁷⁵ Internet Movie Database, *Top 250*, geraadpleegd op 19-07-2013.

<http://www.imdb.com/chart/top>

⁷⁶ The Devoted Intellect, *Kubrick v. King*, geraadpleegd op 01-11-2012.

<http://www.theintellectualdevotional.com/blog/2008/10/29/kubrick-v-king-2/>

aan het boek en houdt zich bijna letter voor letter aan het origineel. Zo werd de film bijvoorbeeld opgenomen in het hotel dat diende als Kings inspiratie voor het Overlook Hotel. Echter, deze versie werd slecht ontvangen en wordt alom beschouwd als inferieur aan Kubricks versie (het heeft een gemiddelde beoordeling van een 6,0 op IMDb).⁷⁷

Dit boek en deze twee films zijn zeer geschikt voor dit experiment, om meerdere redenen. Allereerst is het laagdrempelig materiaal. Stephen King is een populaire schrijver met een aantrekkelijke schrijfstijl. Verder zijn de verhalen ook aantrekkelijk voor de doelgroep. Hetzelfde geldt voor de films. Het zijn spannende films die de doelgroep gemakkelijk aan kunnen spreken. Er bestaat wel de kans dat sommige leerlingen één van de films al hebben gezien. Maar aangezien de eerste versie vrij oud is en de tweede versie redelijk onbekend, zal de kans hierop klein zijn. Verder zijn de films geschikt omdat de ene film laag is in fidelity, maar wel een goede film. Terwijl de tweede film hoog is in fidelity, maar in het algemeen wordt beschouwd als een mindere film. Het is interessant om te kijken of groep 2 de 'betere' film toch slechter waarderen, omdat hij niet trouw is aan het origineel.

Fragmenten

Naast de keuze van teksten is de keuze van fragmenten ook van uitermate groot belang. De filmfragmenten moeten representatief zijn voor de gehele film, en de juiste mate van trouwheid aan het origineel weergeven. Het is lastig om de mate van fidelity van een hele verfilming te tonen in slechts één fragment, maar de ruimte is nu eenmaal beperkt. Het leesfragment moet niet te lang zijn, en de bijbehorende filmscènes moeten ook niet te lang zijn. Eveneens mogen geen van de fragmenten te expliciet zijn qua geweld of seks. De docent gaf aan dat veel naakt en seks niet gewenst is in de fragmenten, maar dat de leerlingen wel geweld gewend zijn in

⁷⁷ Internet Movie Database, *The Shining (1997)*, geraadpleegd op 19-07-2013. <http://www.imdb.com/title/tt0118460/>

films. Zo hebben leerlingen eerder dat jaar, voor een ander onderdeel van CKV, zelf fragmenten van SAW laten zien, een bloederige martelingshorror. Zij voorzag geen problemen met de geweldsscènes uit deze teksten. Verder moet het duidelijk zijn dat de ene film een stuk trouwer is dan de andere, maar dat de ontrouwe film niet per definitie slecht is. Al moet dit natuurlijk niet te overduidelijk zijn, omdat de respondenten dan al in een bepaalde richting worden gestuurd.

Na een nauwkeurige analyse van de drie teksten is gekozen voor het (boek)fragment waar Jack definitief waanzinnig is geworden en achter zijn zoon Danny aan gaat om hem te vermoorden met de grote houten croquethamer. (Dit fragment heeft ook de goedkeuring van de docent.) Hiervoor heeft Jack zijn vrouw Wendy al ernstig toegetakeld en zij stuit op Dick Hallorann, de kok die helemaal uit Florida was gekomen om Danny en Wendy te redden, nadat Danny hem telepathisch een hulpkreet zond. Ook hij is zwaargewond na een aanval van Jack. Jack staat op het punt om Danny zijn straf te geven, maar op het laatste moment komt hij bij zinnen en vertelt hij zijn zoon dat hij van hem houdt. Toch overwint de duistere kant (het hotel) en verandert hij in het monster dat zijn zoon wil doden. Dan waarschuwt Danny hem/het dat zijn vader de druk van de ketel nog niet heeft laten ontsnappen, en de bezeten Jack rent jammerend weg om te voorkomen dat het hotel de lucht in vliegt.

In Stephen Kings THE SHINING uit 1997 wordt er nauwelijks afgeweken van het boek. Veel van de dialogen zijn letterlijk overgenomen: de fidelity is zeer hoog bij dit fragment. Het enige wat uit de film is gelaten, is het gedeelte waar Jack zijn eigen gezicht verminkt met de hamer.

In Stanley Kubricks THE SHINING ontvouwt het verhaal zich totaal anders. Wanneer Jack gek is geworden, gaat hij eerst achter zijn vrouw aan, met een bijl en niet met een hamer. Zij sluit zich op in de badkamer (de bekende "Here's Johnny!" scène), maar voordat hij haar kan bereiken, hoort hij Hallorann aankomen. Hierdoor blijft Wendy ongedeerd.

Vervolgens doodt hij Hallorann met de bijl, terwijl de kok het in de andere twee versies overleeft. Dan begint zijn achtervolging van Danny, die uit paniek naar buiten rent, de vrieskou in. Hier sprint hij naar het grote doolhof, vlak buiten het hotel (wat in het boek niet voorkomt).

Ondertussen loopt Wendy angstig door het hotel op zoek naar Danny. Onderweg ontdekt zij het lijk van Hallorann en ziet zij allerlei horrorbeelden die het hotel haar toont. Jack strompelt buiten zinnen achter zijn zoon aan, woest zijn naam roepend en zijn sneeuwvoetstappen volgend. Uiteindelijk weet Danny zich te verstoppen nadat hij achterwaarts in zijn eigen voetstappen terugliep. Hij ontsnapt uit het labrynt waar Jack nog vast in zit en springt in zijn moeders armen vlak buiten het doolhof.

Hier is het duidelijk hoe laag de fidelity van deze versie is. De locatie is anders, de dialogen zijn anders, het verhaal is anders en de ontknoping van de gehele film is anders. (In beide King-versies ontploft het hotel en komt Jack om. In Kubricks versie vriest Jack dood in het doolhof nadat Danny is ontkomen en met zijn moeder ontsnapt.) In Kubricks versie is Wendy niet gewond, Hallorann is dood en Jack loopt rond met een bijl. Verder is er geen echte dialoog tussen Jack en Danny, alleen een achtervolging. Het speelt zich allemaal buiten af, in een doolhof en één van de belangrijkste dingen in de ontknoping van het boek, de ketel, komt in het einde van deze film totaal niet voor.

Vragenlijst

Nu bekend is welke fragmenten er gebruikt gaan worden tijdens het experiment, moet de bijbehorende vragenlijst worden opgesteld. Er zullen drie verschillende soorten vragen worden gesteld. Allereerst zullen er per boek- en filmfragment kwaliteitsvragen worden gesteld. Uit deze vragen zal duidelijk worden hoe hoog de respondent de verschillende fragmenten waardeert en welke wordt geprefereerd. Dit is een voorbeeld van deze vraagstelling:

Ik vond het fragment SPANNEND

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Boekfragment	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Dit wordt nog eens herhaald bij de vergelijkingsvragen, waar er expliciet wordt gevraagd om de twee filmfragmenten met elkaar te vergelijken, zoals in de volgende vraag:

Ik vond dat ... EEN GOEDE VERFILMING WAS van het origineel.

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Tot slot zijn er de vervolgvragen, waar gepolst wordt in hoeverre het onderzoek de interesse heeft gewekt of tot nadenken heeft aangezet, zoals bij het volgende voorbeeld:

Dit onderzoek heeft gezorgd dat ik:

Meer INTERESSE heb in adaptaties

Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Het merendeel van de vragen zal worden gesteld door middel van een vijf-punts Likertschaal. Verder worden er nog enkele ja/nee vragen gesteld en wordt er gevraagd in hoeverre de respondenten interesse hebben gekregen in de adaptaties en in hoeverre zij het boek willen lezen of de films willen zien (zie bijlage 2 voor de volledige enquête).

Procedure

Het experiment wordt uitgevoerd op de middelbare school het Sint Montfort College te Rotterdam. Een CKV docent werkt

samen met haar twee klassen mee aan dit onderzoek. Het gaat om één HAVO4 klas en één VWO4 klas. Doordat het rooster-technisch onmogelijk was om de twee klassen te splitsen en mengen of juist samen te voegen, is het experiment twee maal uitgevoerd, per klas apart. Het betrof in beide gevallen een blokkur van aaneengesloten honderd minuten. Allereerst werd de onderzoeker voorgesteld aan de gehele klas. Daarna deelde de docent de klas in tweeën. De docent nam één helft mee en voerde het experiment uit met de controlegroep (Groep 2) in een nabijgelegen lokaal. Zij las aan hen de instructie voor, die enkel het verhaal van *De Shining* vertelde. Vervolgens liet zij de leerlingen het boekfragment lezen en de twee filmfragmenten zien. Tot slot deelde zij de enquête uit. De onderzoeker hield eerst een voordracht over adaptatie(theorie) met behulp van PowerPoint. Hierna volgde hij exact dezelfde procedure die de controlegroep onderging, inclusief dezelfde instructie met het verhaal van *De Shining*. De groep kreeg het boekfragment te lezen, vervolgens de filmfragmenten te zien en tot slot kregen zij de vragenlijst voorgelegd. Deze vragenlijst was exact hetzelfde als de andere groep kreeg. Later op de dag werd dezelfde methode gebruikt om de tweede klas te enquêteren.

Hoofdstuk 4: Resultaten

Respondenten

De onderzoeksgroep ($N = 46$) bestond uit 10 jongens en 36 meisjes, waarvan 22 VWO4-ers en 24 HAVO4-ers. Groep 1, de experimentgroep ($N = 27$), bestond uit 7 jongens en 20 meisjes. Groep 2, de controlegroep ($N = 19$), bestond uit 3 jongens en 16 meisjes. De gemiddelde leeftijd van de respondenten was 15,7 jaar, $SD = 0,7$.

Samenvoegen variabelen

Het eerste wat na het coderen en invoeren van de data in SPSS moest gebeuren, was analyseren of van de 47 enquêtevragen enkele dusdanig overeenkwamen, dat zij konden worden samengevoegd tot één variabele. Het eerst werd gekeken naar de eerste reeks vragen, waar naar alle drie de fragmenten werd gevraagd (vr. 4 - 14). In feite bestaat elk van deze vragen uit drie delen: Boekfragment, Filmfragment1 en Filmfragment2. De vragen werden in twee groepen verdeeld: Positief en Negatief (zie tabel B).

Positieve stellingen (Boek/Film1/Film2)	Negatieve stellingen (Boek/Film1/Film2)
SPANNEND: Ik vond het fragment spannend	LACHWEKKEND: Ik vond het fragment lachwekkend*
ENG: Ik vond het fragment eng*	SAAI: Ik vond het fragment saai
INTERESSANT: Ik vond het fragment interessant	ONZINNIG: Ik vond het fragment onzinnig
MOOI GESCHREVEN/GEFILMD: Ik vond het fragment mooi geschreven/gefilmd	ONGELOOFWAARDIG: Ik vond het fragment ongeloofwaardig*
ONTROEREND: Ik vond het fragment ontroerend*	SLECHT: Ik vond het fragment slecht

WERELD: Ik voelde me alsof ik in de wereld van het verhaal zat	
---	--

***verwijderd na Reliability Analysis**

Tabel B

Aan de hand van een *Reliability Analysis* werd gekeken per fragment (boek, film1 en film2) of de positieve variabelen tot Positief konden worden samengevoegd (dus drie maal de test) en of de negatieve vragen konden worden samengevoegd tot Negatief (weer drie maal de test).

Uit de testen naar de positieve stellingen bleek dat in sommige gevallen ENG en ONTROEREND niet pasten bij deze variabelen. Daarom is de keuze gemaakt deze twee vragen te verwijderen. De volgende nieuwe variabelen zijn aangemaakt:

- -Positieve stellingen over Boek ($\alpha = 0,86$)
- -Positieve stellingen over Film1 ($\alpha = 0,77$)
- -Positieve stellingen over Film2 ($\alpha = 0,67$)

Uit de testen naar de negatieve stellingen bleek dat in sommige gevallen LACHWEKKEND en ONGELOOFWAARDIG niet pasten bij deze variabelen. Daarom is ook hier de keuze gemaakt om deze twee vragen niet toe te voegen bij de Negatieve variabelen. De volgende nieuwe variabelen zijn aangemaakt:

- -Negatieve stellingen over Boek ($\alpha = 0,77$)
- -Negatieve stellingen over Film1 ($\alpha = 0,77$)
- -Negatieve stellingen over Film2 ($\alpha = 0,73$)

Verder is er gekeken of de vragen over het onderzoek zelf samengevoegd konden worden (vr. 32 - 38). Hierdoor kon er veel makkelijker worden getoetst hoe de respondenten het onderzoek ervoeren. De volgende variabelen werden samengevoegd:

Positieve stellingen over het Onderzoek
--

UITGEDAAGD: Dit onderzoek heeft gezorgd dat ik uitgedaagd ben
--

OPLETTEN: Dit onderzoek heeft gezorgd dat ik beter ga opletten of een film een adaptatie is
KRITISCHER: Dit onderzoek heeft gezorgd dat ik kritischer ga kijken naar adaptaties
INTERESSE: Dit onderzoek heeft gezorgd dat ik meer interesse heb in adaptaties
WETEN: Dit onderzoek heeft gezorgd dat ik meer wil weten over adaptaties
ZIEN: Dit onderzoek heeft gezorgd dat ik meer adaptaties wil zien
INZICHT: Dit onderzoek heeft gezorgd dat ik meer inzicht heb in adaptaties

Tabel C

De nieuwe variabele heet Positieve stellingen over Onderzoek ($\alpha = 0,84$).

Ook de vragen 26 - 28 werden samengevoegd. Hier werd gevraagd in hoeverre door elk fragment de respondent geïnteresseerd was geraakt in het boek, de eerste film en de tweede film. Deze variabele heet *Interesse* ($\alpha = 0,87$).

Resultaten

- **Hypothese I**

Groep 1 zal de adaptaties minder negatief (positiever) waarderen dan groep 2. *Groep 2 zal vooral fragment 1 (met een lage fidelity) negatiever waarderen dan Groep 1.*

Om deze hypothese te testen wordt er gekeken naar de vragen over welke cijfers de respondenten gaven aan de drie fragmenten (vr. 23 - 25). Deze zijn snel en gemakkelijk af te lezen en te interpreteren als er naar de gemiddelde cijfers (*Means*) gekeken wordt via een *Compare Means test* (zie tabel 1).

Het eerste dat opvalt, is dat de experimentgroep, Groep 1, het boekfragment aanzienlijk hoger waardeert [$M = 6,7$; $SD = 1,7$] dan de controlegroep, Groep 2 [$M = 6,1$; $SD =$

2,0]. Dit verschil is echter niet statistisch significant te noemen [$Z = -1,08$; $p = 0,28$], zoals blijkt uit een *Mann-Whitney test* (zie tabel D hieronder en tabel 2 in de bijlage). Als er naar de gemiddelde cijfers voor filmfragment1 gekeken wordt, is te zien dat Groep 1 dit fragment (iets) hoger becijfert [$M = 6,1$; $SD = 1,8$] dan Groep 2 [$M = 5,9$; $SD = 2,2$]. Dit klopt met *Hypothese I* zoals geformuleerd in het vorige hoofdstuk, ondanks het kleine verschil. Maar dit verschil blijkt ook niet significant [$Z = -,92$; $p = 0,36$]. Als er gekeken wordt naar de gemiddelde cijfers van filmfragment2, is allereerst te zien dat beide groepen dit fragment beter vonden dan het boekfragment en filmfragment1. Verder is te zien dat Groep 1 filmfragment2 iets lager becijfert [$M = 7,1$; $SD = 1,4$] dan Groep 2 [$M = 7,2$; $SD = 1,5$]. Dit verschil is niet significant [$Z = -,78$; $p = 0,43$].

Variabele	Groep 1 Means en SD	Groep 2 Means en SD	Mann-Whitney test
Cijfer boekfragment	[$M = 6,7$; $SD = 1,7$]	[$M = 6,1$; $SD = 2,0$]	[$Z = -1,08$; $p = 0,28$]
Cijfer filmfragment1	[$M = 6,1$; $SD = 1,8$]	[$M = 5,9$; $SD = 2,2$]	[$Z = -,92$; $p = 0,36$]
Cijfer filmfragment2	[$M = 7,1$; $SD = 1,4$]	[$M = 7,2$; $SD = 1,5$]	[$Z = -,78$; $p = 0,43$]

Tabel D

Nu zullen de eerder genoemde samengevoegde variabelen met positieve en negatieve stellingen over de drie fragmenten worden geanalyseerd. Ook deze variabelen zullen *Hypothese I* toetsen.

Er is gekozen voor een *One-way ANOVA* test omdat de data normaal verdeeld is, er één onafhankelijke variabele is en meerdere afhankelijke variabelen (zie tabel E op de volgende bladzijde en tabel 3 in de bijlage). Als er per variabele gekeken wordt naar de Means, valt een verschil op tussen Groep 1 en Groep 2. Groep 1 scoort bij alle positieve

variabelen hoger dan groep 2. Groep 1 waardeert dus alle drie de fragmenten positiever dan Groep 2. Dit komt overeen met de verwachtingen van *Hypothese I*. Ook bij de negatieve variabelen is er een verschil tussen de groepen. Groep 2 scoort hier bij alle drie de fragmenten hoger. Ook dit sluit aan bij de hypothese. Maar uit de ANOVA blijkt dat bij geen van deze variabelen het verschil significant te noemen is.

Ondanks dat er op het eerste oog wel de verwachte verschillen bestonden tussen de gemiddelde cijfers van de fragmenten en de positieve en negatieve variabelen, zijn deze verschillen statistisch gezien niet significant. Hierdoor moet *Hypothese I* verworpen worden.

Variabele	Groep 1 Means en SD	Groep 2 Means en SD	ANOVA
Positieve stellingen over Boek	[$M = 3,2$; $SD = 1,0$]	[$M = 2,7$; $SD = 1,1$]	[$F = 2,7$, $df = 1$, $p = 0,110$]
Positieve stellingen over Film1	[$M = 3,1$; $SD = 0,8$]	[$M = 2,9$; $SD = 1,1$]	[$F = 0,5$, $df = 1$, $p = 0,474$]
Positieve stellingen over Film2	[$M = 3,5$; $SD = 0,7$]	[$M = 3,3$; $SD = 1,0$]	[$F = 0,9$, $df = 1$, $p = 0,356$]
Negatieve stellingen over Boek	[$M = 2,5$; $SD = 1,0$]	[$M = 2,9$; $SD = 1,1$]	[$F = 1,1$, $df = 1$, $p = 0,305$]
Negatieve stellingen over Film1	[$M = 2,7$; $SD = 0,9$]	[$M = 3,0$; $SD = 1,0$]	[$F = 1,5$, $df = 1$, $p = 0,227$]
Negatieve stellingen over Film2	[$M = 2,3$; $SD = 0,8$]	[$M = 2,4$; $SD = 0,8$]	[$F = 0,3$, $df = 1$, $p = 0,579$]

Tabel E

- **Hypothese II**

Groep 1 zal dieper nadenken over de adaptaties dan Groep 2.

Hypothese II is te toetsen door middel van de samengevoegde variabele met positieve stellingen over het onderzoek zelf (zie tabel C). Deze variabele is normaal verdeeld, blijkt uit een *Test of Normality* en is dus geschikt voor een *t-test*.

Uit de gemiddelden is te zien dat Groep 1 hoger scoorde en dus positiever tegenover dit onderzoek stond dan Groep 2 ($[M = 3,4; SD = 0,7]$ tegenover $[M = 2,9; SD = 0,8]$). Ook blijkt dat dit verschil significant is: $[t = 2,0, df = 43, p = 0,049]$ (zie tabel F hieronder en tabel 4 in de bijlage). *Hypothese II* is dus bevestigd.

Variabele	Groep 1 Means en SD	Groep 2 Means en SD	t-test
Positieve stellingen over het Onderzoek	$[M = 3,4; SD = 0,7]$	$[M = 2,9; SD = 0,8]$	$[t = 2,0, df = 43, p = 0,049]$

Tabel F

- **Hypothese III**

Groep 1 zal meer interesse hebben om meer te weten te komen over adaptaties in het algemeen.

Ook *Hypothese III* is te toetsen door middel van de samengevoegde variabele met positieve stellingen over het onderzoek. Hiervoor is dezelfde test gebruikt als hierboven: $[t = 2,0, df = 43, p = 0,049]$. Dit betekent dat de twee groepen op deze samengevoegde variabele significant verschillend scoren. Groep 1 scoorde hoger dan Groep 2 ($[M = 3,4; SD = 0,7]$ tegenover $[M = 2,9; SD = 0,8]$, zie tabel F en tabel 4) en heeft dus meer interesse om meer over adaptaties te weten te komen. Ook *Hypothese III* kan worden bevestigd.

- **Hypothese IV**

Groep 1 zal meer interesse hebben om meer te weten te komen over de behandelde teksten.

Om *Hypothese IV* te testen kunnen er meerdere vragen geanalyseerd worden. Om te beginnen zullen de vragen 26 - 28 worden getest, waar gevraagd werd in hoeverre de respondent per fragment geïnteresseerd was geraakt in het boek, de eerste film en de tweede film. Deze vragen zijn samengevoegd tot één variabele. Uit de Mann-Whitney test blijkt dat er geen significant verschil bestaat [$Z = -,42, p = 0,68$]. Wel blijkt uit de *Mean Ranks* dat Groep 1, zoals verwacht, iets hoger scoorde dan Groep 2 (23,7 tegenover 22). Maar dit verschil was dus niet significant (zie tabel G hieronder en tabel 5 in de bijlage).

Uit de vragen 39 - 41 komt hetzelfde resultaat. Hier werd gevraagd in hoeverre de respondenten het eens zijn met de stelling dat ze het boek willen lezen of de film van filmfragment1 en de film van filmfragment2 willen zien. Groep 1 scoort hoger bij het boek en de tweede film, de score voor de eerste film is bijna gelijk. Maar wederom blijkt uit een Mann-Whitney test dat deze verschillen niet significant zijn: (boek: [$Z = -1,19, p = 0,23$], fragment1: [$Z = -,23, p = 0,82$], fragment2: [$Z = -1,16, p = 0,25$]) (zie tabel G op hieronder en tabel 6 in de bijlage). Op basis van deze testen moet *Hypothese IV* worden verworpen.

Variabele	Groep 1 Mean Ranks	Groep 2 Mean Ranks	Mann-Whitney test
Geïnteresseerd in teksten Totaal	23,67	22,00	[$Z = -,42, p = 0,68$]
Boek willen lezen	25,43	20,76	[$Z = -1,19, p = 0,23$]
Film1 willen zien	23,13	24,03	[$Z = -,23, p = 0,82$]

Film2 willen zien	25,35	20,87	[Z = -1,16, p = 0,25]
--------------------------	-------	-------	-----------------------

Tabel G

Hoofdstuk 5: Discussie

Discussie

Dit onderzoek begon met literatuuronderzoek, waar aandacht werd besteed aan de adaptatietheorie. De twee centrale termen die naar voren kwamen waren fidelity en intertekstualiteit. Fidelity staat voor de trouwheid aan het origineel. Dit werd gezien als maatstaf voor een goede verfilming: hoe hoger de fidelity, hoe beter de verfilming. Maar in de loop der jaren kwam er veel kritiek op dit fidelity criticism. Het nastreven van trouwheid werd gezien als onmogelijk, onder andere door mediumspecificiteit. Een adaptatie is op voorhand al anders dan het origineel, doordat de twee verschillende media hun unieke eigenschappen hebben en op een eigen manier werken. De nieuwe, centrale term werd intertekstualiteit. Hier gaat men er van uit dat een tekst een kruisbestuiving is van allerlei andere teksten en disciplines. De focus ligt niet meer op het origineel, of op een perfecte nastreving van het origineel. Door intertekstualiteit verliest de term 'origineel' dus in feite zijn waarde. Een adaptatie wordt meer gezien als één van vele mogelijke interpretaties en wordt niet meer gewaardeerd op basis van trouwheid. Adaptatietheorie begon bij fidelity en heeft zich nu ontwikkeld tot een intertekstuele benadering.

Verder lag in dit theoretisch kader de focus op de maatschappelijke waarde van de adaptatietheorie. Deze was vooral evident in het onderwijs. Adaptaties zijn bekende gereedschappen in het onderwijs en verdieping in adaptatietheorie zal tot een grotere kritische waardering leiden. In de adaptatietheorie zelf wordt aangedragen dat een kritische en intelligentere lezing van adaptaties, door meer kennis van adaptatie en de theorieën, leidt een betere waardering van adaptaties en meer inzichten in hoe adaptaties tot stand komen, welke keuzes er gemaakt moeten worden en hoe het medium film werkt. Dit blijkt ook uit de literatuur over lesgeven met behulp van adaptaties. Werken

met adaptatie kan leiden tot een kritischere lezing van teksten en het stimuleert creatieve processen van het zelf adapteren.

Ook werd onderzocht wat er reeds was geschreven over het effect van expertise op de perceptie van culturele teksten. Dit werd gedaan aan de hand van voorbeelden van onderzoeken uit kunst en literatuur en film. Zo bleek dat instructie en training leidt tot een fundamentele verandering in hoe een tekst wordt gelezen en ontvangen en cruciaal is voor literaire expertise. Een voorbeeld uit de kunstgeschiedenis liet zien dat mensen met meer ervaring in de kunst op een dieper en breder niveau moderne schilderijen analyseren. Filmkenners vonden complexe films interessanter en minder verwarrend dan niet-filmkenners. Meer kennis leidt dus tot een toegenomen kritische waardering. Deze wetenschap was essentieel voor dit onderzoek, aangezien de invloed van meer kennis over de adaptatietheorie getest werd. Deze bevindingen sterkten de hypothese dat meer kennis een effect op de perceptie van adaptaties zou hebben. Uit onderzoek naar CKV1 en de invloed op de cultuurdeelname en de houding tegenover kunst en cultuur van leerlingen bleek echter dat er geen effect was. Dit had mogelijk te maken met het feit dat CKV1 een te breed georiënteerd vak is. De instructie over adaptatietheorie is zeer specifiek gericht op één onderwerp: adaptatie.

Uit het uitgevoerde experiment bleek dat Groep 1, de groep die een lesuur een voordracht over adaptatietheorie had gekregen, zich meer uitgedaagd voelde dan Groep 2, de controlegroep die geen voordracht had gekregen. Groep 1 was meer aan het denken gezet over de adaptaties, heeft meer interesse gekregen in adaptaties en gaat kritischer kijken naar adaptaties. Dit komt overeen met de wat er binnen de adaptatietheorie wordt beweerd, namelijk dat meer kennis leidt tot een kritischere en intelligentere lezing. Ook uit de bundels waar adaptatie(theorie) wordt gebruikt in het onderwijs kwamen dezelfde resultaten. Alleen nu zijn dankzij dit onderzoek deze bevindingen statistisch onderbouwd. Deze

resultaten komen ook overeen met het gros van de onderzoeken uit hoofdstuk 2 waar werd gekeken naar de verschillen in perceptie tussen leek en expert. Uit de statistische analyse bleek verder dat Groep 1 de minder trouwe adaptatie positiever waardeerde dan Groep 2, maar dit verschil was niet significant. Ook bleek dat Groep 1 meer interesse had om meer van de behandelde teksten te weten te komen, maar ook dit verschil was niet significant.

Het meest overtuigende bewijs dat dit onderzoek levert, is dat zowel uit het literatuuronderzoek over adaptatietheorie, adaptatie in onderwijs en expertise als uit het experiment blijkt dat meer kennis over adaptatietheorie leidt tot een kritischere blik en meer interesse in adaptatie. Het experiment heeft niet kunnen bewijzen dat meer kennis leidt tot een positievere waardering van adaptaties, maar door het explorerende karakter van dit onderzoek laat het voldoende ruimte, mogelijkheden en positieve vooruitzichten voor verder onderzoek.

Algemene Discussie

De adaptatietheorie blijft beperkt tot artikelen en boekwerken, voornamelijk binnen de academische wereld. Dit terwijl adaptatie immens populair is en er binnen de adaptatietheorie zelfs beweringen worden gedaan dat een kritischere en intelligenter blik op adaptaties tot meer waardering leidt. Zo zegt Chatman dat door kennis van de mogelijkheden en beperkingen van de verschillende media en door wat hij "intelligent film viewing and criticism" noemt, adaptaties beter kunnen worden gewaardeerd door het publiek.⁷⁸ Maar vervolgens geeft hij geen suggesties hoe dit dan moet gebeuren. Ook Whelehan heeft het over hoe het publiek adaptaties zou moeten bekijken en vindt dat de lezers en kijkers bewuster moeten zijn van hun actieve rol als critici van zowel het boek als de film. Zij moeten

⁷⁸ Seymour Chatman, "What Novels Can Do That Films Can't (And Vice Versa)" *Critical Inquiry* 7.1 (1980): 140.

verder kijken dan termen als succesvol en nadenken over de keuzes die gemaakt worden, andere mogelijke opties en mogelijke gevolgen hiervan. Ook moet het publiek rekening houden met de historische context en technologische beperkingen van de productie. Wederom wordt er geen duidelijk plan geopperd hoe het publiek deze vaardigheden zou moeten verkrijgen.

In het literatuurgedeelte over de maatschappelijke waarde van de adaptatietheorie werd gezocht naar voorbeelden waar adaptatie wel praktisch werd gebruikt. Hier zijn twee geschikte bundels gevonden over hoe adaptatietheorie in het onderwijs gebruikt kan worden. In *Redefining Adaptation Studies* en *The Pedagogy of Adaptation* geeft elk artikel een voorbeeld van hoe de schrijver of schrijfster adaptatie en adaptatietheorie in het curriculum heeft verwerkt. Elke methode is een waardevolle toevoeging om een passende praktische toepassing van adaptatietheorie in het onderwijs te vinden. Maar helaas blijven de artikelen slechts omschrijvend. Elke auteur vertelt hoe adaptatie is verwerkt in het lesmateriaal, maar vervolgens wordt er op generlei wijze onderzocht of en zo ja welk effect dit heeft op de omgang van de studenten met adaptaties. Bovendien is het een eclecticische verzameling van allerlei verschillende onderzoeksvelden en ligt de focus niet op het zoeken van een samenhangende en overkoepelende methode.

Als er naar de adaptatietheorie wordt gekeken, vallen er twee mazen op. De consensus bestaat dat door meer kennis en bewustzijn van adaptaties en adapteren een vorm van toegenomen kritische waardering ontstaat. Ten eerste wordt dit effect nergens concreet onderzocht. Er bestaat geen enkel empirisch bewijs. Ten tweede wordt er nergens aangedragen over welke kennis het gaat. Het is niet duidelijk wat van belang is om te weten, of hoe men tot intelligent film viewing and criticism komt. Ook hier worden geen concrete methoden voor gegeven.

Hier sluit dit onderzoek op aan. Allereerst wilde dit onderzoek vaststellen of het klopt dat meer kennis van de

adaptatietheorie leidt tot een (eventueel positieve) verandering in waardering. Dit gebeurde door een experiment uit te voeren waar een groep leerlingen werd onderwezen in de adaptatietheorie door middel van een voordracht. Dit miste in de huidige adaptatietheorie; niet alleen empirisch onderzoek, maar ook een manier om het publiek te onderwijzen. Chatman en Whelehan beweren dat het publiek bewuster, intelligenter en kritischer moet gaan kijken, maar maken geen aanstalten om het publiek te onderwijzen. Dit is de verantwoordelijkheid van de film- en literatuurwetenschappers. Zo kan de theoretische discussie een praktische toepassing krijgen en wordt de adaptatietheorie ook buiten de academische wereld nuttig gebruikt. In *Redefining Adaptation Studies* en *The Pedagogy of Adaptation* wordt deze praktische toepassing wel besproken, maar het blijft bij geïsoleerde en unieke gevallen en er wordt niet gezocht naar een samenhangende en overkoepelende methode die het grote publiek kan aanspreken.

Als het publiek wordt onderwezen, in het geval van dit onderzoek letterlijk in de schoolbanken, blijft fidelity belangrijk. Dit is de meest herkenbare term voor het filmpubliek, aangezien er vaak naar de trouwheid van een adaptatie wordt gekeken. Bovendien is deze term een goede kapstok om andere termen als mediumspecificiteit uit te leggen. Intertekstualiteit is een geschikte term om het publiek bewust te maken van de complexiteit en veelzijdigheid van adaptaties. Ook kan intertekstualiteit laten zien dat er niet slecht één betekenis of interpretatie bestaat van een origineel. Dit is ook de basis van de voordracht bij het experiment.

Uit het onderzoek van Damen bleek onder andere dat CKV onderwijs geen invloed had op de houding van leerlingen tegenover kunst of cultuur. Dit komt niet geheel overeen met de resultaten uit dit onderzoek. De voordracht over adaptatietheorie was een klein onderdeel van een CKV les, dat Groep 1 wel ontving, en Groep 2 niet. Er bleek inderdaad dat er geen verschil bestond tussen de twee groepen wat

betreft de waardering van de twee adaptaties. Wel bleek dat Groep 1 meer interesse had gekregen om meer te weten te komen over adaptaties in het algemeen dan Groep 2. Ook dacht Groep 1 dieper na over de adaptaties dan Groep 2. Dit zijn twee positieve effecten van de instructie over adaptatie, waardoor Groep 1 anders naar adaptaties kijkt en een andere houding tegenover adaptaties heeft gekregen dan Groep 2. Dit onderzoek naar (slechts) één lesuur CKV over adaptatietheorie spreekt de resultaten van Damen tegen. Een groot verschil tussen deze twee onderzoeken is de duur van het onderwijs dat is gemeten. Bij Damen werd het effect van jaren CKV onderzocht en bij dit onderzoek werd er naar slechts één lesuur gekeken. Zoals gezegd, moet nog worden onderzocht wat het effect van langdurig onderwijs in adaptatietheorie is.

Het uitblijven van effect van CKV1 op de cultuurdeelname of houding tegenover kunst en cultuur heeft mogelijk te maken met het feit dat het vak zich te breed oriënteert. Hierdoor worden meerdere onderwerpen minder uitgebreid behandeld. Uit de behandelde literatuur bleek al dat kunst- of cultuureducatie over specifieke onderwerpen (kunst, literatuur, adaptatie) wel effect hadden. Ook het experiment van dit onderzoek richtte zich op een specifiek onderwerp, namelijk de adaptatietheorie. Dit kan de mogelijke verklaring zijn dat dit onderzoek wel positieve effecten als resultaat had, en het onderzoek naar CKV1 niet. De onderzochte educatie of instructie in het onderzoek van Damen was wel intensief genoeg (jaren lang onderwijs), maar niet specifiek genoeg. De instructie in dit onderzoek was specifiek genoeg, maar was niet intensief genoeg (slechts één lesuur).

CKV heeft de lastige taak om een breed spectrum van kunst en cultuur te behandelen. Aangezien adaptatie de brug slaat tussen verschillende vormen van kunst, zou de adaptatietheorie mogelijk nuttig kunnen zijn voor dit vak. De adaptatietheorie en adaptaties lijken goed te passen bij de vier domeinen van CKV: culturele activiteiten, kennis van

kunst en cultuur, praktische activiteiten en reflectie en kunstdossier. CKV zou nog steeds een breed scala aan onderwerpen kunnen behandelen, maar de adaptatietheorie zou de verschillende media en kunsten met elkaar kunnen verbinden, met behulp van intertekstualiteit. Dit is mogelijk een interessant en relevant onderwerp voor verder onderzoek.

Zoals te zien in de resultaten, moesten twee van de vier hypothesen worden verworpen. De groep die wel instructie had gehad over de adaptatietheorie waardeerde de adaptaties niet significant hoger dan de groep die geen instructie had gehad. En de groep die wel instructie had gehad over de adaptatietheorie had ook niet meer behoefte om meer over de behandelde teksten te weten te komen dan de andere groep. Dit zou kunnen liggen aan de keuze van de teksten, waarover later meer. Ook kan het liggen aan het feit dat de instructie niet intensief genoeg was. Een andere optie is dat, ondanks de onderbouwing van het literatuuronderzoek, het verwachte resultaat uit bleef. Dit betekent dat er geen effect was dat zorgde dat leerlingen uit Groep 1 de adaptaties hoger waardeerden of dat zorgde dat zij meer van de teksten wilden weten.

Maar uit de data bleek dat er wel degelijk verschillen bestonden tussen perceptie van de twee groepen. Deze verschillen waren als verwacht en klopten met de hypothesen, zij waren alleen niet groot genoeg om significant genoemd te worden. Maar deze resultaten sluiten niet uit dat als dit onderzoek op grotere schaal wordt uitgevoerd, zij wel significant zullen zijn. De voordracht was slechts één lesuur, het waren slechts korte fragmenten en het waren slechts twee klassen en toch bestonden er al kleine verschillen wat betreft waardering van adaptaties tussen de groep die wel de voordracht kreeg en de groep die dit niet kreeg. Dit onderzoek had slechts beperkte ruimte en mogelijkheden. Het is interessant om te zien wat er zal gebeuren als deze opzet wordt uitgebreid, door bijvoorbeeld een klas een hele periode een vak te geven over

adaptatietheorie en vervolgens hun waardering voor adaptaties te toetsen door hen niet slechts fragmenten, maar volledige teksten te laten lezen of bekijken. Wellicht zullen de verschillen dan wel significant zijn.

Een belangrijke keuze in dit onderzoek was de keuze van de fragmenten. Het was lastig een boek te vinden met twee verfilmingen, in het bijzonder twee verfilmingen waar één trouw was en de ander minder trouw. Dit was gelukt met *The Shining*. Het boek van Stephen King was ideaal, aangezien er twee verfilmingen van zijn gemaakt. De eerste film, geregisseerd door Stanley Kubrick is uitgegroeid tot een klassieker. Deze verfilming was vrij los gebaseerd op het boek en verschilde in vele opzichten. Auteur Stephen King was zeer ontevreden over Kubricks verfilming; hij had te veel dingen weggelaten of veranderd, kortom, hij was niet blij met de fidelity. Jaren later schreef en produceerde King zelf nog een verfilming van *The Shining*, een versie die zeer trouw was aan het boek. Maar deze versie wordt beschouwd als inferieur aan de versie van Kubrick.

Deze twee films zijn uitermate geschikt voor dit onderzoek, omdat één verfilming niet trouw is aan het origineel, maar wel goed aangeschreven staat, terwijl de andere film trouw is, maar slecht aangeschreven staat. Het was in het bijzonder interessant om te kijken wat de reactie van de leerlingen waren op dit verschil in fidelity, en of er verschil was in perceptie als de leerlingen iets meer wisten over fidelity door de voordracht. Maar er is ook kritiek te bedenken op de keuze van *The Shining*. Het eerste is dat de Kubrick-versie komt uit 1980 en was een grote productie en de Stephen King-versie komt uit 1997 en is een televisiefilm. Idealiter waren het twee films uit dezelfde tijd met hetzelfde budget en dezelfde speelduur. Maar filmadaptaties van hetzelfde boek zijn al redelijk zeldzaam, laat staan filmadaptaties van hetzelfde boek, uit dezelfde tijd, met hetzelfde budget en dezelfde speelduur.

Uit de resultaten bleek dat ondanks dat de 1980 versie door de critici als beter wordt bestempeld, zowel Groep 1

als Groep 2 het fragment van de 1997 versie beter vond. Hierdoor moest Hypothese I worden verworpen. Dit heeft mogelijk te maken met het feit dat het eerste fragment gedateerd oogt in vergelijking met fragment 2. Ook zijn beide films en het boek erg genre specifiek. De drie teksten vallen binnen het horrorgenre, wat misschien niet door iedereen gewaardeerd kan worden. Mogelijk heeft dit invloed gehad op de perceptie of waardering van de teksten. Idealiter werden er op meerdere groepen meerdere verfilmingen uit verschillende genres gebruikt voor dit onderzoek om deze variabelen uit te schakelen, maar dit was niet mogelijk binnen het tijdsbestek. Dit is een aandachtspunt voor eventueel verder onderzoek.

Naast de keuze van de teksten, was de keuze van de fragmenten ook essentieel. Van belang was dat de twee filmfragmenten een juist beeld gaven van de trouwheid aan het boekfragment, goed los te zien waren en interessant genoeg waren. Er is gekozen voor bijna het einde van de film, aangezien dit een spannend en dynamisch fragment is in alle drie de teksten, zonder de definitieve ontknoping te verklappen. Ook geven de fragmenten duidelijk weer dat op kritieke punten van het verhaal één film trouw blijft, en de ander sterk verschilt van het origineel. Net als met de selectie van de teksten zelf, was hier niet één waarheid en valt te twisten over de keuze.

Door de keuze van *The Shining* wordt vooral de term *fidelity* aangesproken. De voordracht behandelde echter meerdere onderwerpen naast *fidelity*, zoals mediumspecificiteit en intertekstualiteit, maar deze termen komen minder concreet naar voren in de getoonde fragmenten. Het was beter geweest als alle behandelde termen evenredig terugkwamen in de fragmenten, misschien door middel van het aanbieden van meer verschillende boek- en filmfragmenten, waar nu geen tijd of ruimte voor was. Ook dit is een aanbeveling voor eventueel verder onderzoek.

Bij de fragmenten is ook geen rekening gehouden met het *order-effect*. Bij beide groepen is eerst het fragment

uit 1980 getoond en vervolgens dat uit 1997. Om een eventueel order-effect te omzeilen, had bij één groep de volgorde van de filmfragmenten omgekeerd moeten worden. Nu is niet na te gaan of de volgorde waarin de fragmenten getoond zijn invloed heeft gehad op de waardering. Maar mocht hiervan sprake zijn geweest, dan gold dit voor zowel Groep 1 als Groep 2, omdat de volgorde van de fragmenten hetzelfde was. Dit heeft verder dus geen invloed op de onderlinge verschillen tussen de groepen of op de conclusies van dit onderzoek.

Een ander cruciaal punt van het experiment, naast de fragmenten, was de voordracht. Er moest een selectie gemaakt worden welke onderwerpen behandeld zouden worden en welke niet. Er is gekozen om de voordracht om de termen *fidelity* en *intertekstualiteit* heen te bouwen, aangezien dit de belangrijkste termen zijn binnen de adaptatietheorie. Aan de hand van deze termen zijn enkele vooroordelen over adaptaties aan bod gekomen, is er gekeken naar mediumspecificiteit en naar de unieke interpretatie van teksten. *Fidelity* en *fidelity criticism* is niet gebracht als een gedateerde benadering die grotendeels is vervangen door een intertekstuele benadering. In plaats hiervan zijn de twee termen neutraal behandeld als twee naast elkaar bestaande benaderingen en is op beide kritiek geleverd. Beide termen zijn vrij complex en door de beperkte tijd was het een uitdaging om ze aan de respondenten uit te leggen. Echter, tijdens de voordracht was de feedback van de groepen positief en begrepen zij, na eventuele extra vragen en uitleg, de stof goed. Gezegd moet worden dat in slechts één lesuur niet volledig de diepte in kon worden gegaan en dat in de bespreking niet de volledige complexiteit van beide termen aan bod is gekomen en de voordracht slechts inleidend bleef.

Nu is in dit onderzoek dus gekozen voor een collegeachtige manier van lesgeven bij de onderzoeksgroep. De onderzoeker was voornamelijk aan het woord, maar de groep werd wel bij de voordracht betrokken door middel van

meerdere stellingen. Ook werd het verhaal duidelijker gemaakt aan de hand van (bekende) voorbeelden als SHREK en STAR TREK. Er is gekozen voor deze manier omdat er in korte tijd redelijk wat informatie moest worden overgebracht. Wanneer er meer tijd was geweest, of zelfs de mogelijkheid voor meerdere bijeenkomsten, was het ook een optie om voor een andere methode te kiezen. Bijvoorbeeld een methode waarbij de leerlingen zelf actief een tekst moeten adapteren of samen met de onderzoeker stap voor stap een adaptatie analyseren met behulp van de adaptatietheorie. Deze manier van lesgeven werd meerdere malen gebruikt in *Redefining Adaptation Studies* en *The Pedagogy of Adaptation*. Deze actieve manier is intensiever en tijdrovender dan de 'passieve' voordracht, maar is vooral geschikt in de context van herhaaldelijke lessen en niet voor een eenmalige voordracht van slechts één lesuur. Mogelijk is het wel een interessante insteek voor verder onderzoek, omdat door het actiever, praktischere en creatievere karakter de informatie beter opgepakt zou kunnen worden dan door een mondelinge presentatie.

Het experiment van dit onderzoek is uitgevoerd op het Sint Montfort College te Rotterdam. Deze school staat bekend als een zogeheten 'zwarte school'. Ook de respondenten waren grotendeels migrantenkinderen. Zij zijn allemaal geboren en opgegroeid in Rotterdam, vooral in cultureel diverse en sociaaleconomisch zwakkere wijken zoals Feyenoord en Charlois. Of dit invloed heeft gehad op de resultaten is niet na te gaan. Wel heeft de docent aangegeven dat de leerlingen intellectueel gezien op de juiste plek zitten en ondanks eventuele achterstanden een HAVO- of VWO-niveau hebben, wat hun CITO-scores ook bevestigen.

Ook moet rekening worden gehouden met eventuele wenselijke antwoorden door de voordracht. Maar het was duidelijk dat de enquête geheel anoniem ingevuld werd en er duidelijk naar persoonlijke waardering werd gevraagd. Een ander aspect dat mogelijk een ongewenste rol heeft gespeeld is het feit dat de controlegroep werd begeleid door de

docent, terwijl de experimentgroep werd begeleid door de onderzoeker. Idealiter werden beide groepen door onbekende onderzoekers begeleid. Mogelijk was één van de twee groepen nu meer geneigd om wenselijk te antwoorden door de aanwezigheid van hun docent, of juist door aanwezigheid van de onderzoeker. Maar het was duidelijk verteld dat de vragenlijst niet becijferd zou worden en er geen goede of foute antwoorden waren.

De kanttekening is al gemaakt dat de korte voordracht over adaptatietheorie niet leidt tot expertise. Toch is onderzoek naar expertise relevant voor dit onderzoek omdat de instructie en de kennis die dit met zich meebrengt een begin is van expertise. Expertise is de uitvergroete vorm van deze kennis en daarom was het interessant om te bekijken wat voor effect dit heeft op de perceptie van teksten. Maar door de beperkte ruimte kon de gemanipuleerde groep slechts kort iets worden bijgebracht. Voor eventueel verder onderzoek, waar de opzet groter is en studenten wel intensiever worden getraind in adaptatietheorie, is de sectie over expertise dan ook zeer bruikbaar. Verder draagt dit onderzoek bij aan het corpus van research naar de invloed van kennis of instructie op de perceptie van kunstuitingen, in het bijzonder van de kennis over adaptatie, wat uniek is.

Dit onderzoek beperkt zich tot literaire filmadaptaties. Maar alle gestelde vragen zijn ook toepasbaar op andersoortige adaptaties. Zo kan er bijvoorbeeld worden onderzocht of kennis van de adaptatietheorie invloed heeft op de waardering van geadapteerde toneelstukken en kan met vergelijkbaar onderzoek het corpus van dit onderzoek worden uitgebreid. Verder lag de focus van dit onderzoek voornamelijk op het onderwijs. Interessant voor mogelijk verder onderzoek is het zoeken naar andere sectoren waar adaptatie en adaptatietheorie positieve effecten kunnen hebben, bijvoorbeeld in de filmjournalistiek of filmpromotie.

Door de verdieping in de adaptatietheorie en de maatschappelijke waarde is het belang voor het onderwijs

(middelbaar dan wel hoger) duidelijk geworden. De mogelijke relevantie van adaptatie en de adaptatietheorie voor het vak CKV1 is al behandeld. Dit onderzoek richtte zich op middelbare scholieren, maar er is veel literatuur gevonden waar de adaptatietheorie werd gebruikt in het hoger onderwijs. De vraag rijst dan ook of dit onderwerp niet geschikt is om een compleet vak omheen te bouwen. Vooral nu, in een periode waar mediastudies steeds meer hybride worden, met studies als Taal- en Cultuurstudies en Cultural Studies, kan een vak binnen Theater- Film- en Televisiewetenschap dat de brug slaat tussen niet alleen deze drie media, maar ook bijvoorbeeld tussen Gamestudies, Engels, Literatuurstudies, Kunstgeschiedenis etc. zeer relevant zijn.

Intertekstualiteit zal hierbij, evenals bij de adaptatietheorie, zeer belangrijk zijn. Bovendien blijkt uit de behandelde literatuur dat het gebruik van adaptatie(theorie) binnen het (hoger) onderwijs een goed gereedschap is om leerlingen of studenten kritisch en creatief te laten denken.

Een laatste punt van aandacht is het feit dat er in de adaptatietheorie een groot gebrek is aan empirische studies. Dit onderzoek draagt bij aan het opvullen van dit hiaat en hoopt dat het aanzet en inspireert tot verder empirisch onderzoek naar adaptaties en de adaptatietheorie. Praktisch elke filmkijker heeft, bewust of onbewust, ervaring met adaptaties en de adaptatietheorie. De experts van de adaptatietheorie zijn de academici die adaptaties bestuderen. Willen zij de adaptatietheorie toegankelijker maken en misschien zelfs toepassen in het onderwijs, dan is meer onderzoek geen overbodige luxe. Daarom is het zeer aan te raden om meer publieks- en receptieonderzoek te doen naar adaptatie. Om werkelijk te weten hoe mensen op adaptaties of adaptatietheorie reageren, is empirisch onderzoek nodig. Door publieks- en receptieonderzoek krijgt de adaptatietheorie een praktische toepassing en blijft het niet beperkt tot de kantoren van de theoretici. En door te onderzoeken hoe adaptaties en adaptatietheorie in de

praktijk werken, kan er naar een praktische en maatschappelijke invulling van de adaptatietheorie worden gezocht, zoals de incorporatie in het onderwijs. Dit onderzoek heeft ertoe bijgedragen dat de adaptatietheorie nu een stap dichterbij deze praktische, maatschappelijke toepassing is, en daarmee ook een stap dichterbij het benutten van haar volledige potentie.

Literatuurlijst

- Augustin, M. Dorothee en Peter Dixon. "Art Experience: A Study of Concepts and Conceptual Spaces." *Psychology Science* 48 (2006): 135-156.
- Baarda, Dirk Benjamin, Mattheüs Petrus Maria de Goede en Johan Teunissen. *Basisboek kwalitatief onderzoek: handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. 2^e ed. Groningen: Stenfert Kroese, 2009.
- Babbage, Frances. "Adapting Wilde for the Performance Classroom." *Redefining Adaptation Studies*. Red. D. Cutchins, L. Raw en J.M. Welsh. Plymouth: The Scarecrow Press, 2010. 1-16.
- Berlyne, Daniel E. *Aesthetics and Psychobiology*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1971.
- . red. *Studies in the New Experimental Aesthetics*. Washington D.C.: Hemisphere Publishing Corporation, 1974.
- Bluestone, George. *Novels into Film*. Baltimore: The Johns Hopkins Press, 1957.
- Bortolussi, Marisa en Peter Dixon. "The effect of formal training on literary reception." *Poetics* 23 (1996): 471-487.
- Cartmell, Deborah. "Introduction" *Adaptations: From Text to Screen, Screen to Text*. Red. Deborah Cartmell en Imelda Whelehan. Londen en New York: Routledge, 1999. 23-28.

- Chapple, Freda. "Pedagogy and Policy in Intermedial Adaptations." *Redefining Adaptation Studies*. Red. D. Cutchins, L. Raw en J.M. Welsh. Plymouth: The Scarecrow Press, 2010. 55-20.
- Chatman, Seymour. "What Novels Can Do That Films Can't (And Vice Versa)." *Critical Inquiry* 7.1 (1980): 121-140.
- Cutchins, Dennis, Laurence Raw en James M. Welsh, red. *Redefining Adaptation Studies*. Plymouth: The Scarecrow Press, 2010.
- . red. *The Pedagogy of Adaptation*. Plymouth: The Scarecrow Press, 2010.
- Crozier, J.B. "Verbal and Exploratory Responses to Sound Sequences Varying in Uncertainty Level in Studies." *Studies in the New Experimental Aestheticss*. Red. Daniel E. Berlyne. Washington D.C.: Hemisphere Publishing Corporation, 1974: 27-90.
- Damen, Marie-Louise. *Cultuurdeelname en CKV*. Proefschrift, Universiteit Utrecht, Nederland, 2010. Print.
- Ericsson, K. Anders en Jacqui Smith. "Prospects and limits of the empirical study of expertise: An introduction." *Toward a General Theory of Expertise: An Introduction*. Red. K. Anders Ericsson en Jacqui Smith. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. 1-38.
- Ganzenboom, Harry. "Instructie, milieu of selectie? Drie verklaringsmodellen voor latere cultuurdeelname." *Scholen in kunst: effecten van kunsteducatie op cultuurdeelname*. Red. Letty Ranshuysen. Utrecht: LOKV, 1993: 63-69.

Hakemulder, Jèmeljan en Ankie ten Velde. "Was het boek beter dan de film? Verwachtingen, teleurstellingen en interpretatie bij de receptie van *The Return of the King*." *Tijdschrift voor communicatiewetenschap* 34.1 (2006): 48-68.

Hare, F.G. "Artistic Training and Responses to Visual and Auditory Patterns Varying in Uncertainty." *Studies in the New Experimental Aestheticss*. Red. Daniel E. Berlyne. Washington D.C.: Hemisphere Publishing Corporation, 1974: 159-168.

Leitch, Thomas. "How to Teach Film Adaptations, and Why." *The Pedagogy of Adaptation*. Red. D. Cutchins, L. Raw en J.M. Welsh. Plymouth: The Scarecrow Press, 2010. 1-20.

---. *Film Adaptations and it's Discontents: Frome Gone with the Wind to The Passion of the Crist*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 2007.

Loper, Natalie Jones. "Adapting Composition, Arguing Adaptation: Using Adaptation in the Composition Classroom." *The Pedagogy of Adaptation*. Red. D. Cutchins, L. Raw en J.M. Welsh. Plymouth: The Scarecrow Press, 2010. 35-52.

MacCabe, Colin, Kathleen Murray en Rick Warner, red. *True to the Spirit: Film Adaptation and the Question of Fidelity*. Oxford: Oxford University Press, 2011.

McFarlane, Brian. "Reading Literature." *The Cambridge Companion to Literature on Screen*. Red. Deborah Cartmell en Imelda Whelehan. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

---. *Novel to Film: An Introduction to the Theory of Adaptation*. Oxford: Clarendon Press, 1996.

---. "Bogdanovich's Daisy Miller and the limits of fidelity." *Literature Film Quarterly* 19.4 (1991): 222-228.

Nagel, Ineke, Harry Ganzeboom, Folkert Haanstra en Wil Oud, *Effecten van kunsteducatie in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut, 1996.

O'Thomas, Mark. "Adaptation and Creative Writing." *The Pedagogy of Adaptation*. Red. D. Cutchins, L. Raw en J.M. Welsh. Plymouth: The Scarecrow Press, 2010.

Peer, Willie van, Jèmeljan Hakemulder en Sonia Zyngier. *Muses and Measures: Empirical Research Methods for the Humanities*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2007.

Philips, Nathan. "Frankenstein's Monstrous Influences: Investigating Film Adaptations in Secondary School." *The Pedagogy of Adaptation*. Red. D. Cutchins, L. Raw en J.M. Welsh. Plymouth: The Scarecrow Press, 2010. 21-34.

Phillips, Patrick. *Understanding Film Texts: Meaning and Experience*. Londen: BFI Publishing, 2000.

Sahin, Sevgi en Laurence Raw. "Towards an Pedagogy for Adaptation Studies." *Redefining Adaptation Studies*. Red. D. Cutchins, L. Raw en J.M. Welsh. Plymouth: The Scarecrow Press, 2010. 71-84.

Stam, Robert. "Introduction: The Theory and Practice of Adaptation." *Literature and Film: A Guide to the Theory and Practice of Film Adaptation*. Malden, Oxford Carlton: Blackwell Publishing, 2005.

---. en Alessandra Raengo, red. *Literature and Film: A Guide to the Theory and Practice of Film Adaptation*. Malden: Blackwell, 2005.

Silvia, Paul J. en Christopher Berg. "Finding Movies Interesting: How Appraisals and Expertise Influence the Aesthetic Experience of Film." *Emperical Studies of the Arts* 29.1 (2011): 73-88.

Whelehan, Imelda. "Adaptations: The Contemporary Dilemmas." *Adaptations: From Text to Screen, Screen to Text*. Red. Deborah Cartmell en Imelda Whelehan. Londen en New York: Routledge, 1999: 3-19.

Bronnenlijst

Exemenblad.nl, Culturele en kunstzinnige vorming in 2013, geraadpleegd op 01-06-2013.
<http://www.examenblad.nl/9336000/1/j9vvhinitagymgn/vg41h1h6n8ta?topparent=vga6o2urmjtb>

Internet Movie Database, IMDb, *The Shining* (1997), geraadpleegd op 04-03-2013.
<http://www.imdb.com/title/tt0118460/>

Internet Movie Database, IMDb, *Top 250*, geraadpleegd op 04-03-2013. <http://www.imdb.com/chart/top>

Dickens, Charles. *Grote verwachtingen*. 1861. Vert. Eugène Dabeklaussen en Tilly Maters. Amsterdam: Veen, 2006.

King, Stephen. *De Shining*. 1977. Vert. Lia Belt. Amsterdam: Uitgeverij Luitingh, 2006.

SHINING, THE. Reg. Stanley Kubrick, Scen. Stanley Kubrick en Diane Johnson, Act. Jack Nicholson, Shelley Duvall. Warner Home Video, 2001.

STEPHEN KING'S *THE SHINING*, Reg. Mick Garris, Scen. Stephen King, Act. Rebecca De Mornay, Steven Weber. Warner Home Video, 2003.

The Devoted Intellect, Kubrick v. King, geraadpleegd op 01-11-2012.

<http://www.theintellectualdevotional.com/blog/2008/10/29/kubrick-v-king-2/>

Weekend Openings Top 50 - Netherlands, NvF - Nederlandse Vereniging voor Filmdistributeurs, geraadpleegd op 20-07-2013.

<http://www.filmdistributeurs.nl/files/181efdyij.pdf>

Bijlage

Bijlage 1: Tien handvaten voor adaptatieonderwijs

Tien handvaten voor het onderwijzen van adaptatie volgens Cutchins, Raw en Welsh:

1. We believe adaptation should be taught as an approach to texts of all kinds, whether they are acknowledged adaptations or not. That is, we are convinced that it is useful to treat adaptation as an *approach* to texts, a trope, if you will. Thus this collection will try to arrive at a more pluralistic definition of what adaptation might be.
2. Adaptation cannot be taught in a vacuum. Painting, for instance, is often taught with reference to acknowledged masters in the field. J. Carter Brown, a former director of the National Gallery of Art, suggests in his foreword to *Painting Techniques of the Masters* that in order "to think like an artist, you have to be able to see like an artist," and that this vision was most easily acquired in the study of great artists of the past. He argues that art should likely be taught on the law-school model of case studies. Hereward Lester Cooke in the introduction to the same book argues that "the study of the old masters is still the easiest and most profitable way to train a painter's eye and hand." We need to teach adaptation by having students read a great deal of literature and view a great many films. But this needs to be *guided* viewing and reading in which students are taught to *think* and to *see* in the manner of adapters. This, we believe, can be best accomplished through practical exercises, many of which are outlined in the essays in this collection, as well as through studying the ways in which texts have previously been adapted in films, television, or through other media.
3. Since students learn best by doing, they should be required to adapt texts from one medium to another. Students in a literature class, for instance, might be asked to adapt

literary works to the screen, at least on paper. And that goes both ways; they should also be required to adapt film and other kinds of texts into "literature" (which can be either prose, poems or drama, or other literary forms). We believe that it is only through these adaptation exercises that students may come to understand the nature of the texts they are studying. Our own experiences in the classroom suggest that making the kinds of decisions and creating the sorts of interpretations filmmakers do when they approach a text to adapt it are often precisely what students need to understand those same texts. Actually filming and editing their adaptations, while wonderful learning experiences, are not necessary to help students understand the process and problems associated with adaptation. They will be forced to make many of the same decisions screenwriters, directors, and producers make when asked to simply produce a script, a treatment, and a fairly detailed storyboard.

4. Students learn best under the guidance of good teachers who favor collaborative rather than lecture-based learning. The recent trend in higher education toward mentoring recognizes this fact. Leonardo Da Vinci, in his *Treatise on Painting*, writes that when a young painter's "work exceeds his judgment, the artist learns nothing. But when his judgment is superior to his work, he will never cease to improve." One way to make sure a pupil's judgment always keeps pace with his or her work is to keep a good teacher nearby and to create a context of critical and supportive peers.

5. We learn based on natural ability and cultural proclivities, and we cannot forget that some students will be more apt to study adaptations than others. When the American poet Jim Barnes was recently asked if the art of poetry could be taught, he answered, "I can teach technique, but I can't teach the spirit of poetry or the desire to write poetry. That comes from inside." Albrecht Dürer put it this way, "Love and pleasure [in the student's mind] are better teachers than compulsion." We have learned that

approaching texts as adapters is pleasurable for students. They tend to engage in acts of interpretation more wholeheartedly in this context.

6. We must teach students a usable taxonomy, a language that will allow them to recognize, abstract, and make sense of what they encounter within and between these texts. The language of film and adaptation will also allow them to communicate what they have understood to a wider audience. Students have to manipulate concepts in classes, and without the proper language that kind of manipulation is impossible. We must, therefore, teach both the concepts and the language to handle those concepts. For instance, students are unlikely to recognize an oblique angle unless the concept is explained to them and demonstrated. A name for the concept is necessary to help them remember the idea and work with it in a scholarly and creative manner. The same is true of concepts and terms associated specifically with adaptation.

7. Students need to be taught to ask "why." Although physical scientists, chemists and biologists, may legitimately ignore Aristotle's formal and final causes, a student of adaptation cannot. Students must be taught to explore questions of the intentionality of authors, directors, screenwriters, editors, actors, set designers, and the like. These questions will often lead more or less directly to issues of intertextuality, since the intertextual elements of any given work are often the intentional products of one of the artists involved. Any adequate pedagogy of adaptation must, in short, explain not just the "whats" and the "hows" of adaptations, but must also approach the "whys" of any particular adaptation. At the same time, however, we must not forget the power of the random and chaotic when we consider adaptations. As the biological use of the term "adaptation" suggests, often adaptations are little more than successful mutations.

8. As long as we have borrowed one biological idea, let us go ahead and borrow another: adaptations are like organisms functioning in highly complex systems. They are not

individualistic parts that can be studied atomistically. Picasso said in an interview that "a picture is not thought out and settled beforehand. While it is being done it changes as (one's) thoughts change. And when it is finished, it still goes on changing, according to the state of mind of whoever is looking at it. A picture lives a life like a living creature, undergoing the changes imposed on us by our life from day to day. This is natural enough, as the picture lives only through the man who is looking at it." Picasso seems to be suggesting here that texts may be studied both synchronically (at a particular moment) and diachronically (across time). Thus we must teach our students to understand adaptations as they exist in complex contexts, as money-making projects, subjects of censorship, products of national enterprises, the results of a particular historical moment, and so on.

9. Students learn by working with primary materials. There is no real substitute for experience in the field, working with primary materials. Any theory of adaptation must be rooted in the facts of specific adaptations, and fortified by hands-on experiences.

10. Finally we'd like to mention what William Bradshaw, a well-known molecular biologist and an outstanding educator said when he was approached with the problem we have described. He and a colleague were recently awarded almost a half million dollars to study science education, and particularly biology education in secondary schools. This experience prompted him to suggest that confidence is a central key to what can be taught in the classroom. He argued that a good deal of what we can actually teach is a general familiarity with the subject matter that will give students the confidence to approach larger, more complex questions with an attitude that will allow them to work through problems and questions with a faith in their own intuitions as well as their skills as observers and researchers. If this is true, and we believe it is, then the degree to which our students are confident and competent

enough to follow their own intuitions and abilities may be the best measure of our teaching and theory.⁷⁹

⁷⁹ Dennis Cutchins, Laurence Raw en James M. Welsh, red. *The Pedagogy of Adaptation* (Plymouth: The Scarecrow Press, 2010): xv-xviii.

Bijlage 2: Voordracht Experiment**Voorstellen**

Hallo, eerst zal ik mij eerst even voorstellen. Ik ben (Hidde/Mr.) Manusiwa, ik kom uit Reeuwijk, ik ben 23 jaar en ik studeer aan de Universiteit Utrecht. Ik volg de studie Film- en Televisiewetenschap. Voor deze studie ben ik bezig aan mijn eindscriptie en daarvoor ben ik hier en heb ik jullie hulp nodig. Ik doe onderzoek naar boekverfilmingen, waar ik jullie straks veel meer over ga vertellen en waar jullie straks een vragenlijst over krijgen. De resultaten van die enquête zijn heel belangrijk voor mijn onderzoek en door jullie hulp kan ik hopelijk mijn scriptie af schrijven en zo snel mogelijk afstuderen!

Iets meer over het onderzoek

Dan zal ik nu iets meer vertellen over dit onderzoek. Het is nogal lastig materiaal wat ik wil behandelen, en ik ben zelf al een paar jaar bezig om het onder de knie te krijgen, dus als ik het te ingewikkeld maak, of niet duidelijk ben, laat het vooral weten. Ik onderzoek adaptaties. Wat zijn adaptaties? Adapteren betekent aanpassen, een adaptatie is dus een aanpassing. In dit geval betekent een adaptatie een verfilming: een boek is aangepast tot een film. Iedereen van jullie kent wel een verfilming. Zo is bijvoorbeeld HARRY POTTER AND THE ORDER OF THE FENIKS een filmadaptatie van het gelijknamige boek. Heel de LORD OF THE RINGS-serie is een adaptatie, en THE HOBBIT ook. Ik wil jullie iets meer vertellen over adaptaties en hoe er over adaptaties wordt gedacht in de filmwetenschap. Hierna wil ik jullie een stukje uit een boek laten lezen en twee verschillende verfilmingen van hetzelfde fragment tonen. In de vragenlijst wordt getoetst wat jullie van deze fragmenten vonden. Op basis van deze gegevens schrijf ik later een conclusie in mijn scriptie, een conclusie die jullie tegen die tijd natuurlijk ook mogen lezen.

Adaptaties - origineel

Een adaptatie is dus een verfilming van een bestaand origineel. Meestal gaat het over een boekverfilming, maar er zijn veel meer soorten verfilmingen. Zo zijn er strips die worden verfilmd, games, korte verhalen, historische gebeurtenissen, toneelstukken en nog veel meer. **Wie kan er een adaptatie noemen?** Maar, een adaptatie kan ook een film zijn, waar een boek van geschreven is. Dan is het boek de adaptatie, en de film het origineel. Of een boek waar een toneelstuk van gemaakt wordt. Maar vandaag beperken wij ons tot filmadaptaties en dan in het bijzonder boekverfilmingen.

Populariteit

Adaptaties zijn enorm populair. Een belangrijke reden hiervoor is dat als het origineel al een succes was, het voor de filmmaatschappij een minder groot risico is om er een film van te maken dan van een onbekend, nieuw verhaal. Er zijn heel veel films die gebaseerd zijn op eerdere boeken, films etc. In de top 20 van de beste *weekend openings* (de hoogste opbrengst van een film in zijn eerste weekend in de bioscoop) zitten er al 11 boekverfilmingen. Veel mensen kijken zelfs een verfilming zonder dat zij weten dat het een verfilming is. Kijk bijvoorbeeld maar eens thuis op een paar dvd's, achterop staat altijd wie de films gemaakt hebben en wie er in hebben gespeeld, en daar staat ook altijd bij als een film op een boek of op een toneelstuk is gebaseerd. Dan zul je je nog verbazen hoeveel films op boeken gebaseerd zijn zonder dat je dat wist.

Vooroordelen

Vaak hoor je over verfilmingen het volgende: "Ik vond het boek beter!" Hebben jullie dat ook weleens? En hoezo?

In de filmwetenschap is een tak die onderzoek doet naar adaptaties. Deze tak houdt zich bezig met de adaptatietheorie. Hierover wil ik jullie het een en ander vertellen, zodat jullie iets meer te weten komen over

adaptaties. Hoe komt het bijvoorbeeld dat het boek vaak beter gevonden wordt?

In de jaren vijftig werd er voor het eerst over adaptaties geschreven in de literatuurwetenschap en de filmwetenschap. Toen bestond er duidelijk de gedachte dat 'boeken' *boven* 'films' stonden in de hiërarchie. Dit kwam door meerdere vooroordelen en misvattingen, waarvan sommigen nu ook nog bestaan. Een paar wil ik er nu met jullie behandelen.

Zo vond men wat **oud** is, en langer bestaat, bij voorbaat al beter is dan wat **nieuw** is. De oudere kunst (van het schrijven) is vanzelfsprekend beter, omdat die zich al bewezen heeft, terwijl het medium film dit nog moet doen. Dit was dus al een reden dat het boek meer aanzien had dan de verfilming.

Men dacht ook, onterecht, dat film veel **simpeler** te maken was dan een boek, en veel makkelijker te consumeren. Veel mensen stonden niet stil bij wat er allemaal komt kijken bij het maken van een film: de commerciële druk van de filmaatschappijen, het budget, de technieken, de honderden crewleden, de hele cast met acteurs, terwijl een schrijver in feite alleen maar pen en papier nodig heeft. Ook bestond er een (onbewust) **klasse vooroordeel** over film. Film werd, of wordt, geassocieerd met de lagere klasse, en de populaire massa. Verfilmingen zijn dus in feite versimpelde versies, voor de dommere mensen, terwijl het boek, het origineel, voor de intellectuele, slimme mensen is.

Ook worden/werden adaptaties gezien als **parasieten**, die misbruik maakten van het succes van het origineel. Veel mensen dragen deze ideeën nog steeds met zich mee, bewust of onbewust. Door deze vooroordelen hebben adaptaties nog voordat ze überhaupt bekeken zijn al een achterstand op het origineel, en is het eindoordeel over de verfilming niet geheel eerlijk. ***Herkent één van jullie iets van wat ik net heb uitgelegd?***

Fidelity

Nu weten we waarom er al op voorhand neer kan worden gekeken op adaptaties. Maar wat maakt dan een adaptatie goed? Een belangrijke term in de adaptatietheorie is '**fidelity.**' Dit betekent 'trouwheid.' Hoe hoger de fidelity, hoe trouwer de film is aan het origineel, het boek. Zelf kijk je ook snel naar de trouwheid van de film: wat was anders dan in het boek, wat was hetzelfde, wat was weggelaten, leken de personages etc. Toen er in de jaren vijftig over adaptatie werd geschreven, stond deze term centraal. De filmwetenschappers namen fidelity, de trouwheid van de adaptatie, als graadmeter of het een goede of slechte verfilming was. Als de film heel trouw was aan het origineel, was het dus een goede adaptatie. De verfilming moest dus het liefst zo veel mogelijk op het boek lijken. Iets waar veel mensen het nu nog steeds mee eens zijn en hun waardeoordeel op baseren.

Zijn jullie het eens met de stelling dat een goede verfilming zo trouw mogelijk moet zijn aan het origineel?

Mediumspecificiteit

Maar er bestond ook kritiek op fidelity. Eén van deze kritieken is dat fidelity onmogelijk is, omdat een filmadaptatie automatisch anders is dan het origineel door de verandering van medium. De twee media van boek en film verschillen zoveel, dat de twee eindproducten ook onvermijdelijk van elkaar verschillen. Dit heet **mediumspecificiteit**: elk medium heeft zijn eigen eigenschappen, die de ander niet heeft, elk medium werkt op zijn eigen manier. Zo bestaat het boek uit enkel het geschreven woord. Terwijl film veel meer lagen heeft: het geschreven woord (denk aan titels, of brieven) maar ook het gesproken woord, muziek, geluidseffecten en niet te vergeten bewegende beelden.

Verder is een boek omschrijvend. De schrijver omschrijft iets, en de lezer vormt zich hiervan in zijn hoofd een beeld. (Dit beeld is per lezer of kijker uniek,

maar hierover straks meer.) Film doet eigenlijk het tegenovergestelde, die laat juist heel expliciet iets zien. Film kan niet omschrijven, alleen maar laten zien. Een voorbeeld: (Misschien een echt bestaand voorbeeld zoeken, ik denk aan *Great Expectations*, zoals Chatman ook in zijn artikel gebruikt.) Ik lees nu eerst een stuk voor uit een boek, en laat daarna de bijbehorende filmscene zien. Hier ontmoet de jonge Pip de ontsnapte gevangene op het kerkhof. In het boek wordt net als de gevangene zegt dat hij Pips keel doorsnijdt als hij niet stil is, alles stilgezet en wordt hij langzaam omschreven. Eerst zijn broek, daarna zijn hoed, daarna de kettingen aan zijn been enzovoorts. Deze spanning is er in het filmfragment niet. De tijd kan niet worden stilgezet en de regisseur kan niet de blik van de kijker zo leiden als een schrijver wel kan. De kijker ziet de man in één keer en kiest zelf waar hij naar kijkt. Bovendien kan in film de tijd niet zo worden stopgezet als in de literatuur. Een boek is sterk beschrijvend en omschrijvend, terwijl film alles in één keer toont. Aan de hand van dit voorbeeld is al te zien hoe verschillend de twee media werken.

Unieke interpretatie

Eerder zei ik al dat iedereen zijn eigen beeld maakt van een verhaal. Jullie hebben nu allemaal je eigen, unieke beeld bij het verhaaltje, dat ik net vertelde. Het lijkt mij heel onwaarschijnlijk dat twee van jullie precies hetzelfde plaatje in het hoofd hebben van de gevangene of van Pip. Iedereen heeft zijn eigen unieke interpretatie en beeld van een boek, nog een kritiek op fidelity. Want vaak hoor je: "ik had het anders in mijn hoofd", waardoor mensen de adaptatie teleurstellend vinden. Maar iedereen heeft zijn eigen beeld bij een boek, en een verfilming is slechts de uitbeelding van één persoon: de regisseur. En de kans dat zijn visie precies hetzelfde is als die van al die filmbezoekers, is nihil.

Nog een voorbeeld over hoe anders film en boek werken, en iedereen een unieke interpretatie heeft. Als in een boek een meisje als jong en mooi wordt omschreven, bedenkt de lezer zelf een beeld van dit mooie, jonge meisje. Maar wat de één mooi en jong vindt, vindt de ander misschien niet mooi en jong. De één ziet een blond, klein slank meisje met blauwe ogen voor zich en de ander een lange brunette. En wat de één jong vindt, vindt de ander misschien niet jong. Dus als een personage in het boek als mooi omschreven wordt, en de regisseur iemand kiest die hij mooi vindt, zal hij onvermijdelijk heel veel kijkers teleurstellen, omdat zij simpelweg een ander beeld hadden. Dit geldt natuurlijk voor meer dan alleen personages, maar ook voor interpretaties van bijvoorbeeld huizen, omgevingen, actiescènes, monsters, dialogen etc. Stel dat je aan vijf filmmakers vraagt om precies hetzelfde boek zo trouw mogelijk te verfilmen, de films zullen alsnog erg van elkaar verschillen. Er zijn duizenden keuzes te maken tijdens het film maken. Deze kritiek laat dus zien dat fidelity een moeilijk streven is voor een filmmaker. Dit roept vraagtekens op of fidelity wel een goede maatstaf is om een adaptatie mee te beoordelen.

Intertekstualiteit

Een andere stroming die bestaat in de adaptatietheorie is **intertekstualiteit**. Dit is een iets ingewikkeldere term dan fidelity. Letterlijk betekent het zoiets als verbanden tussen (inter) teksten. Met teksten worden alle culturele uitingen bedoeld, zoals films, boeken, strips, schilderijen etc. Met intertekstualiteit wordt bedoeld dat een tekst wordt beïnvloed door talloze andere teksten. Elk boek leent ideeën van andere boeken, en een film wordt ook door allerlei andere films, boeken, of andere teksten geïnspireerd. Een tekst ontstaat dus uit een samensmelting van andere teksten en hierdoor bestaat er in feite niet één origineel. Filmadaptaties zijn betrokken bij een constante stroom van intertekstuele verwijzingen en transformaties van teksten die weer andere teksten produceren, in een eindeloos

proces van recycling en transformatie, zonder een duidelijk punt van oorsprong. Een sciencefiction film bijvoorbeeld wordt vaak beïnvloed door de bekende films als STAR TREK of STAR WARS. En die films hebben ook weer ergens hun inspiratie vandaan, en die ook weer enzovoorts. Er is in feite nooit een origineel aan te wijzen. Maar als er geen origineel bestaat, is fidelity ook niet meer van belang, en de term adaptatie ook niet. Snappen jullie nu wat ik met intertekstualiteit bedoel?

Voorbeelden: Genre: Westerns bouwen voort op eerdere westerns, laten zich erdoor inspireren. SHREK leent van alle sprookjes, verwijst naar andere films en creëert een nieuwe film (slechts met voorbeelden van verwijzingen uit SHREK naar bekende Hollywood-films als SPIDERMAN, THE MATRIX en MISSION: IMPOSSIBLE). Een soort brij van allerlei teksten, wordt gevormd tot een nieuwe film.

Intertekstualiteit is een goede benadering van boeken, films en adaptaties. Een film wordt nooit slechts door één tekst beïnvloed. Een regisseur heeft in zijn leven zoveel films gezien waar hij bewust of onbewust dingen van oppikt bijvoorbeeld. Maar om te zeggen dat adaptatie niet bestaat omdat het origineel niet bestaat, gaat iets te ver. THE HOBBIT is toch duidelijk een verfilming van J.R.R. Tolkiens boek, ondanks dat er ook andere invloeden zijn. Bij fidelity is er een duidelijke beoordelingsmethode voor adaptaties: hoe hoger de fidelity, hoe beter de verfilming. Waar fidelity er vanuit gaat dat er maar één lezing bestaat van een origineel, gaat men er bij intertekstualiteit juist vanuit dat er ontelbare lezingen zijn. Intertekstualiteit kijkt naar een adaptatie als één van vele mogelijke lezingen. Het origineel bevat dus niet één waarheid en een adaptatie is één interpretatie of herschrijving van het boek. Het is een vertaling van het origineel en één van de vele mogelijke interpretaties. Hierdoor is er een minder duidelijke graadmeter van wat een goede of slechte verfilming is. Maar een belangrijk punt is om rekening te houden met de verschillen in medium en om te kijken hoe de

vertaling naar een ander medium gelukt is en hoe de problemen van mediums specificiteit zijn opgelost. Hoe de creatieve energie van het origineel is overgebracht naar de adaptatie.

Conclusie en afsluiting

Nu heb ik jullie iets verteld over de twee belangrijkste termen in de adaptatietheorie.

Aan de ene kant heb je fidelity, waar een adaptatie wordt beoordeeld op basis van hoe trouw het is aan het origineel.

Aan de andere kant heb je intertekstualiteit, waar een adaptatie wordt gezien als één interpretatie van het origineel en dat is beïnvloed door veel meer teksten dan slechts één.

Het experiment

Dan zijn wij nu aangekomen bij het experiment. Het is geen experiment als bij scheikunde, maar ik zal jullie uitleggen wat het wel is.

Jullie krijgen eerste een boekfragment te lezen uit Stephen Kings *De Shining*. Van dit boek zijn twee verschillende verfilmingen gemaakt, en van elke film krijgen jullie daarna een fragment te zien. Deze filmfragmenten horen bij het boekfragment.

Boekfragment

Even kort iets over het verhaal. Het verhaal gaat over schrijver Jack en zijn gezin: zijn vrouw Wendy en hun zoontje Danny. Jack krijgt een baan als toezichthouder van een groot hotel dat tijdens de winter gesloten is. Het hotel raakt dan helemaal afgesloten van de buitenwereld door sneeuwstormen en de drie zijn helemaal op elkaar aangewezen. Maar het grootste probleem is dat het spookt in het hotel. Het is een boosaardig hotel en kwade geesten hebben het gemunt op Danny, omdat hij helderziend is (hij heeft 'De Shining'). Uiteindelijk krijgt het hotel Jack helemaal in zijn macht en is hij totaal doorgedraaid. Hij zit achter

Danny aan. Hallorann, een kok van het hotel is door de storm heen op een hulproep van Danny afgekomen om hem te helpen, maar Jack heeft hem te pakken gekregen. Wendy is bij hem, terwijl Jack naar Danny op zoek is. Dit fragment speelt zich af bijna aan het einde van het verhaal.

Filmfragmenten

Van dit boek zijn twee verfilmingen gemaakt. Nu jullie het stuk hebben gelezen, laat ik van allebei de films het fragment zien dat hoort bij het boekfragment. Daarna deel ik de vragenlijsten uit, waar vragen in staan over de drie fragmenten en de voordracht.

Vragenlijst

Zet versie rechts bovenaan op de vragenlijst (H2 voor HAVO of V2 VWO)

Als je een vraag niet snapt, vraag het. Neem rustig de tijd.

Bijlage 3: Vragenlijst



Universiteit Utrecht

1. Heb je ooit *De Shining* van Stephen King gelezen (boekfragment)? *Ja/Nee*
2. Heb je de filmversie uit 1980 ooit gezien (filmfragment 1)? *Ja/Nee*
3. Heb je de filmversie uit 1997 ooit gezien (filmfragment 2)? *Ja/Nee*

Bij de volgende vragen wordt per fragment (boekfragment, filmfragment1 en filmfragment2) getoetst wat je er van vond. Dit gebeurt door aan te kruisen in hoeverre je het eens bent met de stellingen. Er zijn vijf opties: Helemaal oneens, mee oneens, neutraal, mee eens, helemaal mee eens. Kruis aan PER FRAGMENT wat je vindt, dus drie kruisjes per vraag.

4. Ik vond het fragment SPANNEND

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Boekfragment	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Ik vond het fragment ENG

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Boekfragment	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Ik vond het fragment INTERESSANT

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Boekfragment	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Ik vond het fragment LACHWEKKEND

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Boekfragment	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Ik vond het fragment MOOI GESCHREVEN/GEFILMD

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Boekfragment	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Ik vond het fragment ONTROEREND

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Boekfragment	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Ik vond het fragment SAAI

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Boekfragment	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Ik vond het fragment ONZINNIG

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Boekfragment	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Ik vond het fragment ONGELOOFWAARDIG

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Boekfragment	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Ik vond het fragment SLECHT

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Boekfragment	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Ik voelde me alsof ik in de WERELD van het verhaal zat

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Boekfragment	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vergelijkingsvragen filmfragmenten. Hier wordt PER FILMFRAGMENT gevraagd in hoeverre je het eens bent met de stelling. Zet per vraag bij filmfragment1 en bij filmfragment2 een kruisje.

15. Ik vond dat ... BETER was dan het origineel (het boekfragment)

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Ik vond dat ... EEN GOEDE VERFILMING WAS van het origineel.

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Ik vond dat ... TROUW bleef aan het origineel

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Ik vond dat ... dezelfde 'GEEST' had als het origineel

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Ik vond dat ... EEN GOEDE AANVULLING was voor het origineel

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. Ik vond dat ... mij MEER LIET NADENKEN over het origineel

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Omcirkel wat jij vindt.

21. Ik vond dat filmfragment1/filmfragment2 het TROUWST bleef aan het origineel

22. Ik vond filmfragment1/filmfragment2 de BESTE verfilming

23. Ik geef het boekfragment een ... (cijfer van 1 tot 10)

24. Ik geef filmfragment1 een ... (cijfer van 1 tot 10)

25. Ik geef filmfragment2 een ... (cijfer van 1 tot 10)

Vervolgfragen. Zet ook hier per vraag bij ELK FRAGMENT een kruisje in hoeverre je het eens bent met de stelling.

26. Door het... ben ik GEÏNTERESSEERD geraakt in het BOEK en wil ik er mee van weten

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Boekfragment	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. Door het ... ben ik GEÏNTERESSEERD geraakt in de EERSTE FILM en wil ik er meer van weten

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Boekfragment	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. Door het ... ben ik GEÏNTERESSEERD geraakt in de TWEEDE FILM en wil ik er meer van weten

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
Boekfragment	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmfragment2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. Ik wil het boek gaan lezen *Ja/Nee*

30. Ik wil de film van fragment 1 kijken *Ja/Nee*

31. Ik wil de film van fragment 2 kijken *Ja/Nee*

Vragen over het onderzoek:

Dit onderzoek heeft gezorgd dat ik:

32. UITGEDAAGD ben (dit onderzoek heeft mij dieper laten nadenken over dingen)

Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33. Beter ga OPLETTEN of een film een adaptatie is (*een adaptatie is een verfilming*)

Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. KRITISCHER ga kijken naar adaptaties

Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

35. Meer INTERESSE heb in adaptaties

Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

36. Meer wil WETEN over adaptaties

Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. Meer adaptaties wil ZIEN

Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

38. Meer INZICHT heb in adaptaties

Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39. Het BOEK wil lezen

Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

40. De film van FRAGMENT1 wil zien

Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

41. De film van FRAGMENT2 wil zien

Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Algemene vragen

42. Wat is je geslacht? *M/V*

3. Hoe oud ben je? ...

44. Ik hou van LEZEN

Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

45. Hoeveel boeken lees je ongeveer per jaar (vrijwillig in je eigen tijd, studieboeken dus niet meegerekend)? ...

46. Ik hou van FILMS KIJKEN

Helemaal mee oneens	Mee oneens	Neutraal	Mee eens	Helemaal mee eens
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

47. Hoeveel films kijk je ongeveer per jaar? ...

Heb je nog vragen of opmerkingen? Schrijf ze dan hier op!

-

-

-

Hartelijk bedankt voor je medewerking

Bijlage 4: SPSS-resultaten

In Tabel 1 zijn de resultaten van de Compare Means test te zien. Deze test laat de gemiddelde cijfers zien die de twee groepen aan de drie fragmenten hebben gegeven.

Report

GroepExCtrl		Cijfer boekfragment	Cijfer filmfragment1	Cijfer filmfragment2
Experimentgroep (VWO+HAVO Groep 1)	Mean	6,7370	6,0556	7,0741
	N	27	27	27
	Std. Deviation	1,70342	1,75024	1,40537
Controlegroep (VWO+HAVO Groep 2)	Mean	6,0789	5,8947	7,2368
	N	19	19	19
	Std. Deviation	1,95976	2,15754	1,54891
Total	Mean	6,4652	5,9891	7,1413
	N	46	46	46
	Std. Deviation	1,82211	1,90744	1,45168

Tabel 1

In Tabel 2 zijn de resultaten van de Mann-Whitney test te zien. Deze test analyseert of de twee groepen de fragmenten significant anders becijferen. Dit is niet het geval.

Test Statistics^a

	Cijfer boekfragment	Cijfer filmfragment1	Cijfer filmfragment2
Mann-Whitney U	209,000	216,000	222,500
Wilcoxon W	399,000	406,000	600,500
Z	-1,081	-,923	-,782
Asymp. Sig. (2-tailed)	,280	,356	,434

a. GroupingVariable: GroepExCtrl

Tabel 2

In Tabel 3a, 3b en 3c worden de Descriptives, de Test of Homogeneity of Variances en de One-way ANOVA getoond. Hier wordt getest of de twee groepen verschillend scoren op de positieve en negatieve stellingen over de drie fragmenten. Dit is niet het geval.

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
PositiefBoek Experimentgroep (VWO+HAVO Groep 1)	27	3,2037	1,01441	,19522	2,8024	3,6050	1,00	4,75

	Controlegroep (VWO+HAVO Groep 2)	19	2,6974	1,06582	,24452	2,1837	3,2111	1,00	4,25
	Total	46	2,9946	1,05474	,15551	2,6813	3,3078	1,00	4,75
PositiefFilm1	Experimentgroep (VWO+HAVO Groep 1)	27	3,0556	,82139	,15808	2,7306	3,3805	1,50	5,00
	Controlegroep (VWO+HAVO Groep 2)	19	2,8553	1,05842	,24282	2,3451	3,3654	1,25	5,00
	Total	46	2,9728	,92079	,13576	2,6994	3,2463	1,25	5,00
PositiefFilm2	Experimentgroep (VWO+HAVO Groep 1)	27	3,5185	,70345	,13538	3,2402	3,7968	2,25	5,00
	Controlegroep (VWO+HAVO Groep 2)	19	3,2895	,96200	,22070	2,8258	3,7531	1,00	4,50
	Total	46	3,4239	,81797	,12060	3,1810	3,6668	1,00	5,00
NegatiefBoek	Experimentgroep (VWO+HAVO Groep 1)	27	2,5432	,99635	,19175	2,1491	2,9374	1,00	5,00
	Controlegroep (VWO+HAVO Groep 2)	19	2,8596	1,05008	,24090	2,3535	3,3658	1,00	5,00
	Total	46	2,6739	1,01954	,15032	2,3711	2,9767	1,00	5,00
NegatiefFilm1	Experimentgroep (VWO+HAVO Groep 1)	27	2,6543	,85974	,16546	2,3142	2,9944	1,00	5,00
	Controlegroep (VWO+HAVO Groep 2)	19	3,0000	1,04822	,24048	2,4948	3,5052	1,00	4,67

Total	46	2,7971	,94667	,13958	2,5160	3,0782	1,00	5,00
NegatiefFilm2 Experimentgroep (VWO+HAVO Groep 1)	27	2,2840	,84582	,16278	1,9494	2,6185	1,00	5,00
Controlegroep (VWO+HAVO Groep 2)	19	2,4211	,77652	,17815	2,0468	2,7953	1,00	4,00
Total	46	2,3406	,81191	,11971	2,0995	2,5817	1,00	5,00

Tabel 3a

Test of Homogeneity of Variances

	LeveneStatistic	df1	df2	Sig.
PositiefBoek	,261	1	44	,612
PositiefFilm1	1,468	1	44	,232
PositiefFilm2	2,777	1	44	,103
NegatiefBoek	,207	1	44	,652
NegatiefFilm1	1,600	1	44	,213
NegatiefFilm2	,004	1	44	,948

Tabel 3b

ANOVA

		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
PositiefBoek	BetweenGroups	2,859	1	2,859	2,665	,110
	WithinGroups	47,202	44	1,073		
	Total	50,061	45			
PositiefFilm1	BetweenGroups	,447	1	,447	,522	,474
	WithinGroups	37,706	44	,857		
	Total	38,154	45			
PositiefFilm2	BetweenGroups	,585	1	,585	,872	,356
	WithinGroups	29,524	44	,671		
	Total	30,109	45			
NegatiefBoek	BetweenGroups	1,117	1	1,117	1,076	,305
	WithinGroups	45,659	44	1,038		
	Total	46,775	45			
NegatiefFilm1	BetweenGroups	1,333	1	1,333	1,504	,227
	WithinGroups	38,996	44	,886		
	Total	40,329	45			
NegatiefFilm2	BetweenGroups	,210	1	,210	,313	,579
	WithinGroups	29,455	44	,669		
	Total	29,664	45			

Tabel 3c

In Tabel 4a en 4b zijn de Group Statistics en de T-test te zien. Hier wordt getest of de twee groepen verschillend scoren op de positieve stellingen over het onderzoek. Dit is het geval. Groep 1 scoort significant hoger dan Groep 2.

Group Statistics

GroepExCtrl		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
PositiefOnderzoek	Experimentgroep (VWO+HAVO Groep 1)	27	3,3810	,66889	,12873
	Controlegroep (VWO+HAVO Groep 2)	18	2,9286	,82321	,19403

Tabel 4a

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Positief Onderzoek	Equal variances assumed	1,065	,308	2,026	43	,049	,45238	,22328	,00209	,90268
	Equal variances not assumed			1,943	31,294	,061	,45238	,23285	-,02234	,92710

Tabel 4b

In Tabel 5a en 5b zijn de Ranks en de Mann-Whitney test te zien. Hier wordt getest of er een verschil is in hoe geïnteresseerd de twee groepen zijn geraakt in de behandelde teksten. Dit is niet het geval.

Ranks

	GroepExCtrl	N	Mean Rank	Sum of Ranks
GeïnteresseerdTOTAAL	Experimentgroep (VWO+HAVO Groep 1)	27	23,67	639,00
	Controlegroep (VWO+HAVO Groep 2)	18	22,00	396,00
	Total	45		

Tabel 5a

Test Statistics^a

	Geïnteresseerd TOTAAL
Mann-Whitney U	225,000
Wilcoxon W	396,000
Z	-,418
Asymp. Sig. (2-tailed)	,676

a. GroupingVariable: GroepExCtrl

Tabel 5b

In Tabel 6a en 6b zijn de Ranks en de Mann-Whitney test te zien. In deze test wordt gekeken of er een verschil is in hoe graag de twee groepen het behandelde boek willen lezen of de twee behandelde films willen zien. Dit is niet het geval.

Ranks

	GroepExCtrl	N	Mean Rank	Sum of Ranks
BOEK door onderzoek	Experimentgroep (VWO+HAVO Groep 1)	27	25,43	686,50
	Controlegroep (VWO+HAVO Groep 2)	19	20,76	394,50
	Total	46		
FRAGMENT1 door onderzoek	Experimentgroep (VWO+HAVO Groep 1)	27	23,13	624,50
	Controlegroep (VWO+HAVO Groep 2)	19	24,03	456,50
	Total	46		
FRAGMENT2 door onderzoek	Experimentgroep (VWO+HAVO Groep 1)	27	25,35	684,50
	Controlegroep (VWO+HAVO Groep 2)	19	20,87	396,50
	Total	46		

Tabel 6a

Test Statistics^a

	BOEK door onderzoek	FRAGMENT1 door onderzoek	FRAGMENT2 door onderzoek
Mann-Whitney U	204,500	246,500	206,500
Wilcoxon W	394,500	624,500	396,500
Z	-1,190	-,230	-1,157
Asymp. Sig. (2-tailed)	,234	,818	,247

a. GroupingVariable: GroepExCtrl

Tabel 6b