

RONDOM PRENTENBOEKEN II

Rien Haak

Omdat het vervolg op het artikel in Moer 1975, 2 nogal erg is uitgedijd, leek het de redactie gewenst nog slechts een enkele paragraaf uit het geheel op te nemen. De schrijver koos hiervoor de paragraaf over het taalgebruik, omdat dit het meest in aanmerking komt om als zelfstandig geheel te lezen, misschien past het ook het best in de Moer-traditie.

Om het geheel van het artikel tevens in het oog te kunnen houden, volgt hier een kort overzicht van de integrale vervolgttekst, die voor eventuele belangstellenden bij de schrijver van het artikel is op te vragen.

3.2 handelt over de prenten, waarin achtereenvolgens aandacht wordt geschonken aan

het stripachtige (3.2.1) - naast een indruk van de mogelijke werkwijzen, wordt hierin de aandacht gevestigd op de wenselijkheid dat kleuters een prentenboek werkelijk uit de platen moeten kunnen lezen; soms blijkt de kompositie ingewikkeld;

3.2.2 stelt de vraag naar kwaliteiten (?), waarbij de schrijver probeert iets op te merken over het vakmanschap;

3.2.3 vraagt aandacht voor experimenten met technieken en vormgeving; schrijver meent dat deze dienstbaar moeten zijn aan het totaal van het verhaal in prent en tekst;

3.2.4 'Het kind groeit ook in z'n kijken' gaat uit van de gedachte dat de aanwending van bepaalde technieken en de vormgeving in bepaalde stijlen iets te maken heeft met de visuele ontwikkeling van de kinderen; er zit b.v. nogal een verschil tussen Dick Bruna en Adrie Hospes;

3.2.5 spreekt over de implicaties van het voorafgaande voor de 'stijlen'.

3.3 gaat nader in op de tekst, waarbij als eerste het taalgebruik aan de orde wordt gesteld.

3.3.1 *Taalgebruik*

Wat het taalgebruik betreft, heb ik me voorgenomen drie aspecten nader te bekijken: woordenschat, zinsbouw en 'beeldend' karakter. In het algemeen mag hier m.i. de eis gesteld worden dat de tekst zoveel mogelijk het verzorgde, gesproken Nederlands benadert. Natuurlijk zal de wijze waarop die aspecten gerealiseerd worden, sterk beïnvloed moeten zijn door de inhoud en het karakter van het verhaal. Met name in dialogen luistert het nauw; een kleuter kiest meestal andere woorden dan een volwassene, terwijl

vooral de kompleksiteit van de zinsbouw duidelijk verschilt. Een moeder spreekt met 'r kind op een andere manier als met 'r vriendin. En de ene volwassene is de andere niet: de 'rol' moet ook in de taalhantering (enigszins) geschilderd worden.

3.3.1.1 *woordenschat*

De woordkeus hoort in een prentenboek afgestemd te zijn op het begripsnivo van de kinderen die tekenaar en schrijver op het oog hebben. In verhalen uit de huis-, tuin-, en keuken-atmosfeer zal dit nauwelijks moeilijkheden geven. Zodra we daar buiten komen (verhalen die b.v. in andere culturen spelen, of een niet zo gebruikelijke situatie als onderwerp hebben) gaan zich vragen voordoen. Wordt elk vreemd woord vermeden? Wat bijna onvermijdelijk tegelijkertijd een te sterke versimpeling betekent. Of biedt de tekst juist mogelijkheden tot taalgroei? Doordat het 'nieuwe' helder wordt voorgesteld in de totale kontekst, in het 'zinveld' van het verhaal, door b.v. omschrijvingen, benaderingen die de kinderen (waarschijnlijk) wel verstaan. Het hoeft geen betoog lijkt me, dat je in deze gevallen de woordkeus van een tekst niet kunt gaan 'meten' aan b.v. de Streeflijst woordenschat¹, aangezien die geen bijzondere situaties op het oog heeft.

We moeten daarbij bedenken dat de prenten een extra mogelijkheid vormen om nieuwe begrippen 'toe te lichten'. Tenslotte spreekt ook de dosering van nieuwe woorden een woordje mee.

Het lijkt mij het best één en ander te demonstreren aan een paar citaten.

- (1) Er komt een meisje terug van de röntgenkamer. Ze mag alles vertellen. 'De dokter wou weten hoe ik van binnen ben', zegt ze. 'En dan maken ze een foto dwars door je heen. Daar voel je niets van. Je komt in een donkere kamer, maar het licht mag wel even aan. Ik moest in een hokje staan en het werd weer donker. Toen hoorde ik rrrrits-klik-bzzzz. Dat was de röntgenfoto, die ze maakten. Dat hokje kan ook omkiepen. Zzzz gaat het en dan lig je plat. En dan ga je weer omhoog. En er is ook een televisie, waar ze je hele binnenkant op kunnen zien.' Heintje vraagt: 'Was je niet bang?' Het meisje zegt: 'Eerst wel, maar nou niet meer'. (Naar het ziekenhuis; uitg. Veen / ouders van nu).

Wat hier voor verscheidene kinderen nieuw zal zijn, wordt duidelijk vanuit de situatie beschreven; het past helemaal in het zinsveld van het verhaal. De woordkeus (en zinsbouw) die het 8 à 9-jarige meisje in de mond wordt gelegd, benadert heel aardig de natuurlijke spreektaal.

Op een overeenkomstige manier vinden we in het volgende citaat de verhaalruimte beschreven.

- (2) a In een steeg van een grote stad woonde een kat die Karelkje heette. /Het was een erg rommelige steeg. Het lag er vol latten en lompen en lege potten en scherven en kapot speelgoed. Er was zo weinig te eten dat Karelkje zo mager was als een lat. Hij zag er precies zo haveloos uit als de steeg zelf.
b Karelkje keek omlaag. Hij zag bomen en gras en bloemen. Hij zag een vijvertje en mos en varens eromheen. En een fontein er middenin. /Iets verderop stonden huizen met vensterbanken. Karelkje had nog nooit zo iets moois gezien. (Karelkje, door Diane Fox Downs, bew. Han G. Hoekstra, uitg. Bezige Bij)

Tal van woorden hieruit vinden we per se niet in de befaamde streeflijst¹, maar de kontekst plus de prenten maakt de beschrijving verstaanbaar.²

Belangrijk is ook dat zo'n beschrijving stap voor stap voortschrijdt.

- (3) En daar gaan Snelle Jager en Klein Broertje in de sneeuw spelen. Ze spelen sneeuw-slang. Klein Broertje is er niet erg goed in. Maar Snelle Jager kan zijn slange-stok heel ver in de sneeuw schieten. (Snelle Jager uit het Indianenhuis, door Betty Baker, vert. J. Daane, uitg. Ploegsma)

Daartegenover zijn er ook voorbeelden te geven van woordkeus in prentenboeken, waar bezwaren tegenin te brengen zijn:

- (4) Op een morgen, als Valeria wakker wordt omdat er een zonnestraaltje op de punt van haar neus kriebelt, rekt zij zich in haar bedje uit. /Ik heb een honger als een paard, zegt zij geeuwend en ik heb trek in flensjes. Gauw eruit! en dan aller-eerst een lekker beslag maken met een vers eitje erin! (het al eerder genoemde De kip van Valeria)

Nog afgezien van het cliché-begin, de woorden en uitdrukkingen zijn hier zwaar aangezet, ze klinken wat duur en passen zeker niet in de mond van een klein meisje (de beschreven situatie nog buiten beschouwing gelaten), vgl. ook citaat (11). Hetzelfde tref-fen we, nu balancerend tussen een gemoedelijke en plechtstatige klankkleur, in:

- (5) Op een dag kuierde Oekuk langs de baai en zag hij een walrus aan komen zwemmen. Walrussen zijn goedmoedige dieren, al kunnen ze er vervaarlijk uitzien met hun lange tanden en die ruige snor als van grimmige oude heren. En weet je hoe groot die beestjes kunnen worden? Wel zeven meter lang! Ze leven vooral van schaaldieren, van kleine en grote krabben die op de zeebodem over en door elkaar wriemelen. De walrus harkt met zijn tanden eens door de hoop en haalt zo zijn maaltijd naar binnen. (Twee kleine Eskimo's, anoniem, Lito.)

- (6) Je kunt wel denken hoe bang en verwonderd ik was toen ik 's anderendaags 's morgens ontwaakte in een krijsende en zuchtende molen (dacht ik). Zware stenen waren het gras aan het malen. Ik was in de bek van een koe terecht gekomen, die haar ontbijt aan de rand van de weg had geplukt. Vertwijfeld sprong ik heen en weer om niet door de tanden verpletterd te worden. Daarop werd ik ingeslikt. Ik was kletsnat en ontmoedigd. Het was er pikdonker, en omdat ik de zon niet meer zag, kon ik niet raden hoe laat het was. (Klein Duimpje, door F. Bonneure, uitg. Desclée de Brouwer)

Ik acht het niet onmogelijk dat de schrijver in het laatste citaat gepoogd heeft humoristisch te zijn; maar dan schoot-ie z'n doel voor jonge kinderen voorbij. Weer anders is het verschijnsel dat schrijvers zich kennelijk hebben ingespannen om mooie, poëtische taal te gebruiken:

- (7) Rij na rij staan de bomen vol appels. Kleurig en rijp, als juweeltjes blinkend in het oranje avondlicht. //We horen in het bos het hakken en het zagen. Krakend vallen de bomen. Eekhoorentjes en vogels springen weg uit de kruinen en zitten verkleumd te kijken, als het hout versplinterd wordt. (Herfst, door Judith van Loon, uitg. Angelet en Branton)

Ik meen dat een toeneiging naar het poëtische alleen mogelijk is, wanneer er door een zekere uitvoerigheid werkelijk een beeld wordt opgeroepen. Bovenstaand citaat is m.i.

kwa voorstelling te leeg. Dat het ook in dit opzicht vaak balanceren is op het dunne koord moge blijken uit een paar fragmenten uit *Swimmy*, van Leo Lionni, vert.

C.J.H. van Reenen, uitg. Kluwer:

- (8) Er was zoveel te zien! Een bos zeewier groeide op zuurbalbonte rotsen. /Er zwom een paling rond, die zo ontzettend lang was, dat hij zijn eigen staart niet eens kon zien. /Ook ontdekte *Swimmy* nog prachtige zeeanemonen, die op rose palmbomen leken. / . . en *Swimmy* voelt zich in z'n rol van waakzaam oog heel, heel gelukkig.

De beeldtaal, de vergelijkingen die in de woorden van de 2e, 4e, 5e regel zitten opgesloten, verwijderen zich nogal van de gesproken taal - ze zullen bij kinderen niet direkt overkomen, ze vragen een (te) lange referentietijd.

Ook het tegenovergestelde komt voor: een te makkelijk, en daardoor eveneens vrij inhoudsloos taalgebruik. Zie b.v. citaat (10). Ik voeg daar nog aan toe de opzettelijk tegenover kinderen gebezigde verkleinwoordjes. Men moet daar tal van versjes van Rie Cramer eens op nalezen.

- (9) Zó-zeilen de scheepjes voorbij, /Zó-varen de schuitjes, /Zó-tikkelt de regen, de regen, /De regen al tegen de ruitjes. //Zó-lopen de koetjes in 't land, /Zó-blijven ze buiten, /Zó-kijkt er het kindje, het kindje /Naar 't regentje tegen de ruiten.
(Uit: Mijn liefste versjes, uitg. Van Goor)

In dezelfde lijn ligt het opzettelijk verwijderen van verwijswwoorden als hij, zij, het, waar Dick Laan in zijn oneindige Pinkeltjesreeks prat op ging³; argumenterend dat kinderen zo moeizaam begrijpen over wie of wat er dan verteld wordt: vervang ze door de namen . . .

3.3.1.2 *Zinsbouw*

In de eerste plaats moeten we ons hier afvragen: zijn de zinnen 'overhoorlijk' wanneer ze op de juiste, vertellende manier worden voorgelezen? Ik bedoel daarmee: is de totaliteit van de voorgelezen zin voor kinderen te vatten? Ik wil dit met opzet afgrenzen tegenover de zgn. leesbaarheid. Onderzoeken op dit terrein meten namelijk wat iemand als een zinvolle totaliteit vanuit de lettertekens kan verklanken (en begrijpen). Natuurlijk moet de zinslengte voor jonge kinderen dan erg kort zijn. Eersteklascertjes i.o. hebben de (moeilijke) kunst van het technisch lezen pas onder de knie, waardoor ze zeker nog geen grote totalen kunnen overzien. *Misschien* valt daaruit een zekere indicatie te verkrijgen voor de overhoorlijkheid, maar zolang een wat breed opgezet onderzoek dit niet heeft aangetoond, ga ik liever af op het ervaringsgegeven dat kinderen van 5-7 jaar in veel langere zinnen spreken dan ze in de eerste klas kunnen lezen. Ik vermoed dat hetzelfde geldt voor het kunnen beluisteren.

Wel is het voor de genoemde overhoorlijkheid van belang dat de zinnen 'logisch' zijn opgebouwd. Vloeit het één uit het ander voort? Is er b.v. al een bepaald beeld oproepen dat nadere vulling krijgt, òf laat het beeld op zich wachten? Om dit met een gekonstrueerd voorbeeld duidelijk te maken:

- (a) Er rijdt een rooie auto langzaam door de overvolle straat. Hij is spiksplinternieuw en met bloemen versierd.

- (b) Een rooie, spiksplinternieuwe, blinkend gepoetste, met bloemen versierde auto rijdt langzaam door de al sinds vele uren druk door mensen bevolkte straat.

In geval (b) weten we voorlopig niet dat het om een *auto* en een *straat* gaat.

Bij (a) weten we dat direkt.

In 't algemeen geldt voor de overhoorlijkheid dat bij elkaar geplaatst moet worden wat in de gedachten ook direkt bij elkaar hoort; dus geen lange scheiding tussen lidwoord en zelfst. naamw., tussen onderwerp en persoonsvorm. Bijzinnen die als het ware op elkaar gestapeld worden zijn uit den boze, zeker wanneer de figuur van inbedding gaat optreden (tussenzinnen die de samenhang van het geheel verstoren).

Het andere uiterste vinden we daar waar bijna alle samengestelde zinnen worden vermeden. Dit is op z'n minst even funest. Op die manier onthoud je het kind weer taalgroei-vitaminen! Het zal ook vanuit de tekst van een prentenboek deze mogelijkheden moeten leren verkennen (het op de juiste wijze gebruiken van voegwoorden en verwijswoorden b.v., waarin het jonge kind nog dikwijls 'zondigt').

Als de (kleine) hoofdzinnen sterk overwegen, spreken we wel van Pim-en-Mien-zinnen (herinnerend aan een beroemde methode voor aanvankelijk -!- lezen). De konstruktie van deze zinnen bestaat bijna uitsluitend uit onderwerp/persoonsvorm/lijdend voorwerp of bepaling (met een heel enkele keer inversie), of uit wat ik maar de 'zegt-hij-konstruktie' zal noemen.

Een voorbeeld daarvan in het volgende citaat:

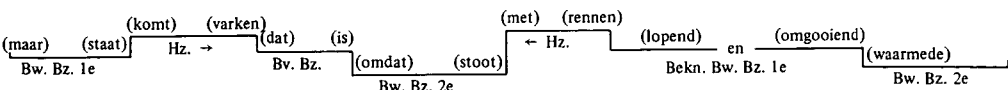
- (10) Dit is een schat van een hond! de hond likt de hand van pam. de hond likt de hand van paul. pam en paul staan op straat. de hond staat ook op straat. heeft de hond geen huis? waar woon je? vraagt pam. woef, woef, blaft de hond. hij heeft geen huis, zegt pam. ik neem hem mee! dat mag niet, zegt paul. dat mag wel, zegt pam. de hond heeft geen huis. dan woont hij nu bij ons. (Pam en de hond, door Cok Grashoff, uitg. Het Goede Boek, Huizen)

Eerlijkheidshalve: dit citaat stamt niet uit een prentenboek, maar uit een zgn. 'doorren-boekje', bestemd voor lezertjes die de kunst net onder de knie hebben en zoiets nu vlot door kunnen rennen (lees: 'lezen').

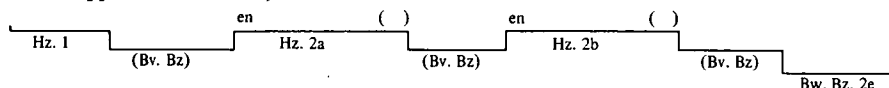
Daartegenover nu enige voorbeelden van heel ingewikkelde zinskonstrukties:

- (11) Maar net als zij voor de deur staat komt Speknek, het varken, dat woedend is omdat zij hem in zijn rust stoort, met volle snelheid naar buiten rennen, alles onderste boven lopend en een bak regenwater omgooiend waarmede hij iedereen kletsnat maakt! (De kip van Valeria)

Als een kind dit al volgen kan, ligt het aan de banale inhoud (met dikke woordkeus . . .), en beslist niet aan de helderheid van bouw: de hoofdzin wordt voorafgegaan door een bijw. bijzin van de 1e graad, onderbroken door een bijvoegl. bijzin, waarbij weer een bijw. bijzin van de 2e graad aansluit (dit via een bijstelling) gevolgd door twee beknopte bijw. bijzinnen middels een tegenwoordig-deelwoord-konstruktie, waarvan de laatste nog eens een bijzin van de tweede graad mee krijgt . . .



- (12) Ik klampte me vast aan de zijden band die rond de hoed zat en bekeek met afschrik de vogels in de lucht, die mij konden oppikken, en de voeten van de twee grote mannen, die mij zouden vertrappen indien ik naar beneden viel. (Klein Duimpje, F. Bonneure)



Weliswaar (afgezien van de woordkeus) heel wat logischer dan (11), want opeenvolgend, maar toch nog vrij lastig.

Het kan ook anders:

- (13) In de goot die langs de rand van de stoep liep, stroomde het water als in een beek. De jongens maakten een bootje van een krant, zetten de tinnen soldaat erin, en daar voer hij. De jongens liepen ernaast en klaptten in de handen van plezier. /De hemel beware! Wat ging dat hard en wat een golven! Het papieren bootje schommelde en draaide soms zo vlug rond, dat de tinnen soldaat er van rilde; maar hij hield zich goed, vertrok geen spier van zijn gezicht en keek recht voor zich uit, het geweer aan de schouder. /Opeens verdween de goot in een donkere buis die onder de straat doorliep; het werd zo donker als in zijn eigen doos. /'Waar kom ik terecht?' dacht de tinnen soldaat. 'Het is allemaal de schuld van die kabouter. Ach, was dat juffertje maar bij mij, dan zou het nog donkerder mogen zijn!' (De standvastige tinnen soldaat, Andersen, platen van Monika Laimgruber, uitg. Lemniscaat)

De vertaler had hier beslist niet anoniem hoeven te blijven. De zinsbouw is hier afwisselend kort en lang. Niet altijd 'eenvoudig', maar wel 'logisch, helder'. Vaak treffen we een aaneengeschakelde zinsbouw aan, waarbij de persoonsvormen op één onderwerp zijn samengetrokken. Meestal maar één bijzin bij de (eventueel onderbroken) hoofdzin. Voor de juiste waardering moet er m.i. bij gezegd worden, dat de citaten doen vermoeden dat woordkeus en zinskonstruktie elkaar beïnvloeden. Helderheid en beeldende kracht van de woorden compenseren waarschijnlijk een eventueel wat moeilijker zinsbouw.

3.3.1.3 'Beeldend' karakter

Daarover kan ik nu kort zijn. Het gaat er om dat de woorden bij machte zijn een situatie te schetsen, een beleving op te roepen. Om Van de Hulst te citeren: 'vertellen is laten zien'.⁴ Goede voorbeelden daarvan vindt u naar mijn mening in de citaten 1, 2, 3, 13.

Wat betreft het gebruik maken van beelden en vergelijkingen, juist ter wille van het bedoelde beeldende karakter, lijkt het voor de hand te liggen hier als 'norm' aan te houden: 'spreekt het beeld direkt aan, òf moet je het op je in laten werken?' (vgl. (8)) In het eerste geval draagt het bij tot de uitbeelding (waarbij de auteur min of meer genoopt is gangbare beelden en vergelijkingen te hanteren), in het tweede geval kàn het gewoon niet voor kleine kinderen, want er is nauwelijks reflektietijd mogelijk bij het voorlezen (de auteur die een beeldtaal bezigt als b.v. de Tachtigers deden). Tot het beeldend karakter kan ook nog bijdragen het spelen met woorden, wat in

kleuterboeken vaak betrekking heeft op de naamgeving van de figuren. B.v.:

- (14) Lupineke heeft nog meer vrienden. Bijvoorbeeld meneer Klepperdeklap. 'Aha!' klept meneer Klepperdeklap. 'Wat vinden jullie van mijn nieuwe doospak? //Kijk eens hoe subliem deze doos gevouwen is en hoe subliem de klep klap! Hij klap op en neer, zoals mijn naam al zegt.' //Dan is het opeens erg stil. Want als meneer Klepperdeklap niet meer klept hoor je pas goed hoe stil het eigenlijk kan zijn. (Lupineke, door Binette Schroeder, vert. anoniem, uitg. Lemniscaat)

Vervolgens wordt nu in

3.3.2 de structuur op een aantal facetten bekeken:

3.3.2.1 handelt over de vertelorde en ritmische elementen;

3.3.2.2 gaat in kort bestek in op de kwestie van perspectief-verschuiving of -wisseling en de relatie daarvan met de aspecten van ruimte en tijd;

3.3.2.3 maakt een paar opmerkingen over de verhaalogika, of: de zuiverheid van het genre.

Het geheel wordt besloten met een aantal korte opmerkingen over de ideëenwereld (3.3.3).

Het totale, integrale vervolg werd geschreven vanuit een poging zicht te krijgen op de esthetische waardebeoordeling (3.1) als een antwoord op de vraag *wat* bieden we de kleuters aan?

Noten

- 1 G.A. Kohnstamm/A.K. de Vries: Streeflijs woordenschat bij de overgang van kleuteronderwijs naar basisonderwijs, IJmuiden, 1969.
- 2 M.P.F. Haak: Op zoek naar structuren I, Karel van Diane Fox Downs, in Verkenningen van Jeugdliteratuur 1972/73, 89-92.
- 3 vgl. hiermee b.v. F. Daalder c.s.: Van Wormcruyt met suyccker tot jeugdliteratuur, Purmerend, 1971, blz. 34-35.
- 4 W.G. van de Hulst: Het vertellen, Nijkerk, z.j., 4e druk
- 5 zie 2 en voorts:
M.P.F. Haak: Op zoek naar structuren II, Drie kleine meisjes, van Eva Johanna Rubin, Verk. Jeugdlit. 1972/73, 101-103.
Jij daar. De belevenissen van een Indianenmeisje, Verk. Jeugdlit. 1972/73, 163-168.
Het Koekemannetje en verwante volksprookjes, Verk. Jeugdlit. IV, 8, 127-134.
Jan C. Villerius: Fernand Bonneure: De gelaarsde kat, Verk. Jeugdlit. II, 9/10, 169-176.