

# Buitenbeentjes in (tekst en) beeld

## Over de representatie van personages met fysieke handicaps in prentenboeken

---

Masterthesis Kunst- en cultuurwetenschappen, track Jeugdliteratuur  
Faculty of Humanities – Tilburg University

---



Sanneke van der Vliet  
Tilburg, augustus 2014

---

**Buitenbeentjes in (tekst en) beeld**  
Over de representatie van personages met fysieke handicaps in  
prentenboeken

---

Sanneke van der Vliet  
ANR: 157247

Tilburg, 18 augustus 2014

Masterthesis Kunst- en cultuurwetenschappen  
Master Jeugdliteratuur  
Tilburg University

Begeleid door:  
Prof. dr. W.L.H. van Lierop  
Tweede lezer: drs. A.W.M. Duijx

# Voorwoord

*People from books are hidden in all of us.  
Literature influences us, for good and for ill.  
We need books that offer us meetings with each other just as human beings.  
Some of us have a handicap, some of us have not.  
It is important that we get acquainted with each other, both in books and in real life.  
We need each other.*

(Orjasaeter, 1978, ontleend aan Teeuwen-Opheij, 1980, p. 5)

Ik herinner me nog goed dat ik, toen ik een jaar of zes was, mijn eerste echte leesboekje uit de schoolbibliotheek haalde om zelf te lezen. Ik zat op dat moment op de Maurice Meaterlinckschool, een Mytyschool in Delft. Toen ik terugkwam in de klas liet ik trots aan de juf zien dat ik geen genoeg meer nam met plaatjes kijken en dat ik van plan was om zelf te gaan lezen. De juf reageerde met de woorden: 'Zo, ambitieus hoor!' Op haar gezicht stonden haar bedenkingen te lezen. Deze reactie ben ik nooit vergeten. Het maakte indruk op me dat ze niet enthousiast reageerde op het feit dat ik iets wilde leren, maar bedenkelijk. In mijn ogen zijn het dit soort reacties die kinderen met een handicap niet stimuleren om zich verder te ontwikkelen en die tegenhouden dat deze kinderen kunnen deelnemen aan de maatschappij zoals ieder ander. Het creëert een afstand tussen diegenen met een beperking en degenen zonder, terwijl die afstand onnodig is. Daarom spreekt bovenstaand citaat me aan, omdat het oproept tot verbinding van alle mensen, gehandicapt of niet en omdat het laat zien wat literatuur voor (verbinding tussen) mensen kan betekenen.

Dat ik zo'n negentien jaar na het lezen van mijn eerste boekje, een master Jeugdliteratuur zou afronden en dat ik dit zou doen met een masterthesis die in het teken staat van fysieke handicaps, had ik eerder niet kunnen vermoeden. Aanvankelijk had ik zelfs grote twijfels of ik me wel met dit onderwerp wilde bezig houden. Ik vond het zo stereotype, dat juist ik, iemand met een handicap, dit onderwerp koos. Later bedacht ik me echter dat iedereen nu eenmaal een onderwerp kiest dat hem of haar persoonlijk aanspreekt en ik ben blij dat ik met deze thesis misschien een klein beetje de aandacht heb kunnen vestigen op de beeldvorming omtrent fysieke handicaps. Voor mij persoonlijk is hiermee een cirkel rond. Voorlopig heb ik mijn laatste woorden met betrekking tot dit onderwerp dan ook geschreven.

Toen ik een jaar geleden aan de master Jeugdliteratuur begon, zag ik deze studie vooral als een overbrugging. De master vormt zowel een brug tussen mijn eerste bachelor pedagogiek en mijn tweede bachelor Nederlandse taal en cultuur, als tussen mijn tweede bachelor en de universitaire lerarenopleiding die ik na de master hoop te kunnen gaan volgen. Gedurende het afgelopen studiejaar ben ik deze periode echter anders gaan beschouwen. Ik zie de studie nu niet meer als een tussenstap, maar als een sprong in een werkveld dat ik nog veel beter hoop te leren kennen. Jeugdliteratuur heeft mijn hart gestolen en ik heb genoten van elk moment dat ik ermee bezig mocht zijn. Dat ik zo van jeugdliteratuur ben gaan houden, is grotendeels te danken aan Helma van Lierop-Debrauwer. Haar enthousiasme en kennis werkten inspirerend. Ik wil haar dan ook als eerste hartelijk danken voor haar colleges en de fijne manier waarop ze mij bij het schrijven van deze thesis en vele andere papers heeft begeleid. Daarnaast bedank ik Toin Duijx voor zijn bereidheid mijn thesis te lezen en te beoordelen en voor alle andere dingen die hij voor de master heeft gedaan. Tot slot spreek ik mijn innige dank uit aan mijn moeder, Jakob, Jordy en alle fantastische meiden van de master voor alle steun en peptalks die ik de afgelopen maanden heb mogen ontvangen. Vooral de dagen ploeteren in het Dantegebouw met goed gezelschap en van Rincke en koffiemomentjes met Milenka zal ik niet snel vergeten.

## Samenvatting

In dit onderzoek wordt geanalyseerd hoe personages met een fysieke handicap in de vorm van een bewegingsbeperking worden gerepresenteerd in Nederlandstalige prentenboeken, die na 1990 zijn uitgegeven. Voor fysiek gehandicapte personages in jeugdliteratuur is de afgelopen 25 jaar weinig aandacht geweest in de Lage Landen. Er zijn enkel wat inventarisatieonderzoeken gedaan, om het aantal kinderboeken dat handicaps thematiseert in kaart te brengen. Onderzoek naar de manier waarop gehandicapte personages in deze boeken gerepresenteerd worden en wat dit mogelijk betekent voor de beeldvorming met betrekking tot handicaps, bleef zo goed als uit. Zeker representaties van gehandicapten in tekst en beeld, zoals in prentenboeken, zijn nauwelijks bestudeerd. In dit onderzoek staat juist dit genre centraal. De theoretische achtergrond van dit onderzoek wordt gevormd door de conceptualisering van de termen representatie, handicaps, prentenboeken en tekst-beeldinteractie. Tevens is er gebruik gemaakt van een aantal theoretische begrippen dat is ontleend aan het onderzoeksgebied *Disability Studies*. In deze thesis is dus een koppeling gemaakt tussen dit onderzoeksgebied en jeugdliteratuur.

Om te achterhalen op welke manier personages met handicaps in prentenboeken worden gerepresenteerd, zijn er acht prentenboeken geanalyseerd, waarvan vier van educatieve uitgeverijen en vier van 'reguliere' uitgeverijen. Hiervoor is gekozen om te kunnen nagaan of er verschillen zijn aan te wijzen tussen prentenboeken die waarschijnlijk met verschillende intenties zijn gepubliceerd. Alle acht prentenboeken zijn onderworpen aan een multimodale (tekstuele en visuele) analyse aan de hand van drie verhaalcategorieën: personages, setting en perspectief. Volgens deze methode is onderzocht op welke manier de tekst-beeldinteractie de representatie van personages met fysieke handicaps beïnvloedt en hoe de verschillende verhaalaspecten bijdragen aan het beeld dat van de personages ontstaat. De uitkomsten van de analyses van de prentenboeken van educatieve uitgeverijen en van de prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen zijn vervolgens met elkaar vergeleken.

De analyse toont allereerst aan dat een bestudering van (jeugdliteraire) teksten aan de hand van een aantal modellen uit het onderzoeksveld van de *Disability Studies* interessante inzichten kan opleveren aangaande (verborgen) voordelen en ideologieën omtrent fysieke handicaps in prentenboeken. De representatiemodellen die in de bestudeerde prentenboeken te herkennen zijn, zijn het liefdadigheidsmodel en het sociale constructiemodel. Een representatie volgens het eerste model toont het vooroordeel dat een gehandicapte zielig is. De ideologie die zichtbaar wordt, is dat gehandicapten geholpen moeten worden door anderen om die beperking zoveel mogelijk weg te nemen. Een representatie volgens het sociale constructiemodel daarentegen, getuigt van het vooroordeel dat gehandicapten sterk en zelfstandig zijn, mits anderen het mogelijk maken dat ze deelnemen aan de samenleving. De ideologie die daaruit spreekt, is dat gehandicapten zoveel mogelijk mee moeten doen in de samenleving en dat anderen zich hiervoor open dienen te stellen, zodat inclusie mogelijk wordt. Een bestudering aan de hand van deze modellen heeft tevens zichtbaar gemaakt dat gehandicapte personages in de geanalyseerde prentenboeken vaak weergegeven worden aan de hand van (een combinatie van) stereotypen: ze zijn zielig en kwetsbaar, of ze zijn helden.

De analyse heeft uitgewezen dat de relatie tussen tekst en beeld in deze representaties vooral uitbreidend en versterkend van aard is. Beeld wordt vooral gebruikt om de lezer informatie te geven over het uiterlijk, de emoties en de houding van de personages. Ook de setting wordt vooral

gecreëerd via beeld. De tekst geeft op zijn beurt vooral informatie over de gedachten van de personages, wat ze zeggen en over de gebeurtenissen die ze meemaken. Tevens laat de tekst soms de visie van de verteller doorschemeren. Beide tekensystemen vervullen dus een zeer belangrijke rol bij de representatie van personages met fysieke handicaps en samen zorgen ze ervoor dat een compleet beeld ontstaat.

De verhaalaspecten die het meest bepalend zijn voor de beeldvorming, blijken personages en perspectief te zijn. De setting ondersteunt veelal het beeld dat aan de hand van de andere twee aspecten wordt gevormd.

Op basis van de vergelijking tussen prentenboeken van educatieve uitgeverijen en prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen kan gesteld worden dat in beide groepen stereotyperingen en representatiemodellen vanuit de *Disability Studies* te herkennen zijn. Er zijn echter verschillen aan te wijzen met betrekking tot de gebruikte stereotypen, de talenten van de gehandicapte personages die ten toon gespreid worden, de tekst-beeldrelatie en de (jeugd)literaire functies die de twee soorten prentenboeken vervullen. Prentenboeken van educatieve uitgeverijen tonen net iets vaker een kwetsbaar personage, dat enkel talenten heeft die gepaard gaan met (het omgaan met) de handicap. De tekst-beeldrelatie is in deze boeken soms wat complexer, omdat de twee tekensystemen elkaar wel eens tegenspreken, terwijl dit in prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen niet het geval is. Wat betreft de literaire functies zijn prentenboeken van educatieve uitgeverijen meer gericht op het overbrengen van kennis met betrekking tot fysieke handicaps. Ook geven ze meer expliciete informatie over wat een juiste manier van handelen is en wat niet. In de prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen is informatieoverdracht niet het belangrijkste, maar esthetiek. In deze boeken is daarom meer aandacht voor taal en de vorm waarin het verhaal wordt verteld. De informatie die deze prentenboeken geven is minder expliciet. Maar in beide groepen boeken blijven de gehandicapte personages wel op een bepaalde manier uitzonderlijk en daardoor buitenbeentjes.

# Inhoudsopgave

<b>Voorwoord</b> .....	<b>3</b>
<b>Samenvatting</b> .....	<b>4</b>
<b>Inhoudsopgave</b> .....	<b>6</b>
<b>Inleiding</b> .....	<b>8</b>
Het prentenboek als onderzoeksobject.....	10
Leeswijzer.....	11
<b>Hoofdstuk 1 Theoretisch kader</b> .....	<b>12</b>
1.1 Representatie en representatiesystemen .....	12
1.2 Representatie van minderheidsgroepen .....	13
1.3 Fysieke handicaps, handicapstudies en jeugdliteratuur.....	15
1.4 Prentenboeken .....	18
1.4.1 Wisselwerking tussen tekst en beeld.....	19
<b>Hoofdstuk 2 Methode/Aanpak</b> .....	<b>21</b>
2.1 Onderzoeksmateriaal: het corpus verantwoord.....	21
2.2 Het analysemodel.....	23
<b>Hoofdstuk 3: Analyse prentenboeken deel I: prentenboeken van educatieve uitgeverijen</b> .....	<b>27</b>
3.1 <i>Piepmuis en de renrace</i> (Eburon, 1997).....	27
3.2 <i>Voor de eerste keer</i> (Clavis/Delubas, 2004) .....	37
3.3 <i>Vliegfeest</i> (Bosk, 2007) .....	48
3.4 <i>Coole Koen</i> (PK Publishers, 2010) .....	56
<b>Hoofdstuk 4: Analyse prentenboeken deel II: Prentenboeken van reguliere uitgeverijen</b> .....	<b>66</b>
4.1 <i>Lotje</i> (Mercis Publishing, 1991).....	66
4.2 <i>Slompie: een spin met vijf poten</i> (SGO, 2001).....	70
4.3 <i>Lief en Mop</i> (De Eenhoorn, 2007).....	75
4.4 <i>M'n zusje is gehendiekept</i> (Boekenmaker Nederland, 2012).....	84
<b>Hoofdstuk 5: Analyse prentenboeken deel III:</b> .....	<b>89</b>
5.1 Herkenbare representatiesystemen en modellen .....	89
5.2 Wisselwerking tussen tekst en beeld.....	92
5.3 Jeugditeraire functies .....	92
5.4 Conclusie na vergelijking .....	95

<b>Hoofdstuk 6 Conclusie en discussie .....</b>	<b>97</b>
6.1 Bepalend voor de beeldvorming: personages, setting en perspectief.....	97
6.2 De invloed van tekst en beeld .....	100
6.3 Prentenboeken van educatieve uitgeverijen versus die van ‘reguliere’ uitgeverijen .....	101
6.4 Het blijven buitenbeentjes .....	102
6.5 Discussie.....	103
<b>Bibliografie .....</b>	<b>104</b>
Primaire literatuur.....	104
Secundaire literatuur.....	104
<b>Bijlagen.....</b>	<b>106</b>
Bijlage 1: Overzicht van alle gevonden prentenboeken .....	107

## Inleiding

Boeken kunnen voor kinderen spiegels zijn waarin zij personages ontmoeten die eruitzien zoals zij, die herkenbare dingen meemaken, en die gevoelens hebben die vergelijkbaar zijn met die van henzelf. Tevens kunnen boeken fungeren als een venster dat kinderen uitzicht op de wereld biedt en waardoor ze verder kunnen kijken dan hun eigen, directe omgeving. Zo maken ze kennis met personages uit andere delen van de wereld en met gebeurtenissen in andere landen en tijden (Rudman & Pearce, 1988; Rudman, 1995, ontleend aan Blaska, 2004). Dit geldt voor alle kinderen, dus ook voor kinderen met een handicap. Opvallend is echter dat er zeer weinig boeken zijn waarin een personage met een handicap voorkomt en dat er dus zeer weinig verhaalfiguren zijn met wie kinderen zich voor wat betreft hun handicap kunnen identificeren.

Historisch pedagoge Lea Dasberg heeft bijzondere aandacht voor jeugdboeken met gehandicapte personages, omdat ze zelf een beperking heeft. In *Te weinig aandacht of te veel* (1980) stelt ze dat er terecht geklaagd wordt dat kinderen met een handicap bijna niet in kinderboeken voorkomen. In boeken voor volwassenen gebeurt dat volgens haar net zo min. Dat kinderen met een handicap nauwelijks aan bod komen in (kinder)boeken is opmerkelijk als in aanmerking wordt genomen dat literatuur volgens velen de maatschappelijke werkelijkheid weerspiegelt. Kinderen met een beperking komen immers wel voor in de maatschappij en dus mag men verwachten dat in kinderboeken gehandicapte personages voorkomen. Maar juist het feit dat ze in kinderboeken ontbreken, laat volgens Dasberg (1980) zien dat die boeken in zekere zin wel degelijk de realiteit weerspiegelen. Die is namelijk dat kinderen met een handicap, net als andere minderheidsgroepen, niet of nauwelijks in beeld worden gebracht. De afwezigheid van gehandicapte personages reflecteert de realiteit van de non-integratie (Dasberg, 1980).

Dasberg poneert deze stelling in de jaren tachtig. De vraag is, of de realiteit van non-integratie zoals zij het noemt, ook nog de werkelijkheid is van vandaag de dag. Er zijn inmiddels immers ruim drie decennia voorbij gegaan sinds zij haar stelling neerschreef. Een studie uit de jaren negentig van Blaska en Lynch (1992) laat zien dat gehandicapte kinderen in elk geval in die tijd nog net zo zeldzaam zijn in de Amerikaanse jeugdliteratuur, als in de Nederlandstalige jeugdliteratuur in 1980. Blaska en Lynch (1992) hebben voor hun onderzoek vijfhonderd prijswinnende en door bemiddelaars hooggewaardeerde boeken voor kinderen onder de loep genomen met betrekking tot het verbeelden van personages met handicaps. Al deze boeken zijn bedoeld voor kinderen in de leeftijd van nul tot acht jaar en gepubliceerd in de periode van 1987-1991. Uit dit onderzoek is naar voren gekomen dat slechts tien van de bestudeerde boeken (twee procent) personages met een handicap bevatten in de verhaallijn of in de illustraties. Slechts in zes van deze tien boeken zijn de personages met een handicap integraal opgenomen in de verhaallijn (Blaska, 2004).

Het geringe aanbod aan kinderboeken waarin verhaalfiguren met een beperking een rol spelen, is volgens Dasberg (1980) mogelijk te verklaren door het feit dat het moeilijk is om de juiste toon te treffen als het gaat om diversiteitsproblematiek. Volgens Ghequiere (2009, p. 121) is dit idee nog steeds actueel:

Haar (die van Dasberg; SvdV) eerlijke analyse van het beeld van het gehandicapte kind in de jeugdliteratuur brengt een aantal valkuilen aan het licht. Dasberg veroordeelt zielige boeken omdat daarmee de integratie helemaal niet geholpen is. Ze beschouwt ook het gevaar van overcompensatie als reëel. De gehandicapte wordt in dit geval bedacht met allerlei talenten, wat dan uitmondt in de filosofie "fijn dat ik kwijn".



Biklen en Bogdan (1977, in Blaska, 2004, p. 1) trekken nagenoeg dezelfde conclusie als Dasberg (1980):

Perhaps no group has been as overlooked and inaccurately presented in children's books as individuals with disabilities. Most often they were not included in stories and when they were, many negative stereotypes prevailed such as characters who were pitiful or pathetic, evil or superheroes, or a burden and incapable of fully participating in the events of everyday life.

Daarbij komt dat het 'anders zijn' of de handicap vaak het belangrijkste persoonlijkheidskenmerk is dat wordt benadrukt voor de lezer. De sterkten en zwakten van het personage zijn niet in balans volgens Blaska & Lynch, 1994 (in Blaska, 2004). Kortom: het blijkt lastig om een evenwichtige manier te vinden om iemand met een handicap te representeren in kinderboeken.

Een gebalanceerde representatie is volgens zowel Dasberg (1980) als Blaska (2004) echter wel wenselijk. Alle kinderen, gezonde en ongezonde, dienen de kans te krijgen om te leren over zowel fysieke mogelijkheden als beperkingen. Op die manier ontstaat er geen kloof tussen wel en niet gebrekkig, omdat de institutionalisering van het gebrek vermeden wordt. Niet de beperking op zich, maar juist de institutionalisering ervan is namelijk de oorzaak dat iemand met een beperking geïsoleerd wordt (Dasberg, 1980, p. 10). Doordat een kind met een beperking anders opgroeit dan andere kinderen, bijvoorbeeld omdat het op een speciale school zit, niet mee kan op vakantie, of niet deel kan nemen aan andere sociale activiteiten, ontstaat een andersoortige leefwereld van het gehandicapte kind:

Het is pas die onnodig andere leefwereld, die dan ook een andere belevingswereld veroorzaakt, waardoor men pas een kloof schept tussen wel en niet gebrekkig. Als dit onheil eenmaal is geschied, is het een armoedig lapmiddel om via een kinderboek het valide kind voor te preken dat het zich moet inleven in het isolement van zijn invalide leeftijdsgenootje, schrijft Dasberg (1980, p. 11).

Vaak wordt het kinderboek echter wel zo gebruikt. Uit een informele meting onder ouders en professionals in de Verenigde Staten van hun kennis en gebruik van jeugdliteratuur met daarin personages met een handicap, is gebleken dat de ondervraagden niet op de hoogte waren van het aanbod en van de mogelijkheden die deze literatuur bood met betrekking tot het onder de aandacht brengen van fysieke handicaps. De meeste professionals gaven aan jeugdliteratuur over handicaps alleen op te nemen in hun (les)programma wanneer een kind met een handicap deel uitmaakte van hun groep kinderen (Blaska, 2004). Hieruit blijkt dat maar zeer beperkt gebruik wordt gemaakt van de mogelijkheden die (jeugd)literatuur biedt.

Dasberg (1980, p. 11) heeft een zeer duidelijke visie met betrekking tot de soort boeken die voor kinderen, ouders en professionals voor handen zou moeten zijn om ervoor te zorgen dat zij deze literatuur en haar mogelijkheden wel leren kennen en gebruiken:

Waar we behoefte aan hebben, dat zijn boeken waarin de normale kinderverlangens van zogenaamd niet-normale kinderen worden beschreven en waarin deze kinderen samen met de normale leeftijdsgenootjes een complot smeden tegen de abnormale wereld van kunstmatig isolement, de abnormale wereld van discriminatie, de abnormale wereld van superioriteitsgevoelens. Zo een complot, wat een mogelijkheden voor een spannend avonturenverhaal!

De krachtige stelling van Dasberg (1980) zette me aan het denken over de jeugdboeken van vandaag de dag waarin kinderen met een beperking worden gerepresenteerd. De vragen die opkwamen, waren: bestaan er nu, anno 2014, boeken binnen de Nederlandstalige jeugdliteratuur die handicaps representeren die aansluiten bij de visie van Dasberg (1980)? Op welke manier worden kinderen met een beperking tegenwoordig verbeeld in de jeugdliteratuur? Vanwege de interactie tussen tekst en beeld is deze vraag in het bijzonder interessant bij prentenboeken. In prentenboeken wordt immers, in tegenstelling tot de meeste andere soorten boeken, gebruik gemaakt van twee tekensystemen: tekst en beeld. Dit betekent dat personages met een fysieke handicap in prentenboeken niet alleen symbolisch worden gerepresenteerd, door middel van tekst, maar ook iconisch. Dit is interessant, omdat woorden betekenaars zijn waarvan de relatie met hun betekenis op zich willekeurig is, maar wel vastgelegd in conventies. Ditzelfde geldt voor de relatie tussen prenten en hun betekenis, maar prenten vertonen ook een visuele gelijkheid met wat ze afbeelden (Joosen & Vloeberghs, 2008). Met andere woorden: in prentenboeken worden personages aan de hand van twee verschillende tekensystemen gerepresenteerd en de betekenis die aan deze tekensystemen wordt toegekend, is in beide gevallen afhankelijk van conventies, echter in verschillende mate. Om die reden is de aandacht in dit onderzoek gericht op dit genre. Om een goede vergelijking mogelijk te maken, ligt de focus uitsluitend op prentenboeken die fysieke handicaps in de vorm van bewegingsbeperkingen thematiseren. Te denken valt hierbij aan spierproblemen of andere handicaps die het lastig maken om je, al dan niet met behulp van een hulpmiddel, te bewegen. Vaak is in het geval van een bewegingsbeperking een hulpmiddel noodzakelijk, zoals een rollator, rolstoel, of krukken. Het gebruik van een dergelijk hulpmiddel, maakt de handicap vaak goed zichtbaar, waardoor het aannemelijk is dat het beeld een belangrijke rol zal spelen in prentenboeken waarin personages met een bewegingsbeperking gerepresenteerd worden.

### **Het prentenboek als onderzoeksobject**

Het prentenboekgenre is om meerdere redenen een interessant genre om onderzoek naar te doen. Een eerste reden is, zoals gezegd, dat prentenboeken een unieke combinatie bevatten van twee communicatiesystemen, een visueel systeem (beeld) en een verbaal systeem (tekst). Het verhaal wordt zowel door de tekeningen als door de woorden verteld. Er zijn dus twee systemen die tegelijkertijd, maar elk op hun eigen manier, (personages met) handicaps kunnen representeren (Nikolajeva & Scott, 2001, ontleend aan Kwant, 2011, p. 16). Tekst en beeld kunnen daarbij verschillende samenwerkingsverbanden aangaan. Op deze samenwerkingsverbanden zal uitgebreid worden ingegaan in paragraaf 1.4.1. Voor nu is het voldoende om te signaleren dat het prentenboek als enig jeugdboekgenre een representatie geeft in zowel tekst als beeld en dat de complete representatie enkel in dit genre tot stand komt in de wisselwerking tussen beide.

Een tweede reden dat het interessant is om te onderzoeken hoe (personages met) handicaps specifiek in prentenboeken worden gerepresenteerd, is dat recent onderzoek van Kwant (2011) heeft uitgewezen dat het gericht inzetten van prentenboeken niet alleen een positief effect kan hebben op de taal- en leesontwikkeling van kinderen in de kleuterleeftijd, maar ook op de sociaal-emotionele ontwikkeling van deze kinderen. De invloed van prentenboeken op de sociaal-emotionele ontwikkeling van kleuters is getoetst door twintig kleutergroepen 1 en 2 van negentien verschillende basisscholen uit het noorden van Nederland te selecteren en de helft daarvan een specifiek voorleesprogramma aan te bieden, wat inhield dat er 24 prentenboeken werden voorgelezen met sociaal-emotionele thema's, waarbij de nadruk kan liggen op sociale aspecten, zoals vriendschap of ruzie, of op emotionele aspecten, zoals angst of verdriet. Daarbij hadden de leerkrachten de

beschikking over 'sleutels': voorlees- en gespreksaanwijzingen. De controlegroepen hebben in tegenstelling tot de experimentele groepen hun eigen, reguliere programma gevolgd. Uit metingen voorafgaand en na afloop van het programma, is gebleken dat kinderen die het experimentele voorleesprogramma hebben gevolgd hoger scoren op gebruikte toetsen in het sociaal-emotionele domein, dan kinderen uit de controlegroep. Dit houdt in dat de kinderen die het experimentele voorleesprogramma hebben gevolgd beter in staat zijn om zogenaamde complexe emoties, zoals jaloezie en verlegenheid te herkennen dan kinderen uit de controlegroep. (Kwant, 2011, p. 168).

Dat prentenboeken de sociaal-emotionele ontwikkeling van kleuters kunnen beïnvloeden is niet vreemd, aangezien een kind de grootste stappen in zijn socialisatieproces zet in de leeftijd van negen maanden tot zeven jaar en dit is tevens de periode dat de meeste kinderen in aanraking komen met prentenboeken. Want hoewel het een misverstand is te denken dat prentenboeken alleen voor kleuters zijn, zijn de meeste prentenboeken wel bedoeld voor kinderen jonger dan zes jaar, die zelf nog niet kunnen lezen (Van Coillie, 1999, p. 207-208). Veel kinderen zullen dus juist in de periode dat ze zich steeds bewuster worden van 'de ander' en dat ze zich talig leren te uiten in contact komen met prentenboeken.

Het feit dat de meeste kinderen met prentenboeken in contact komen in een periode die cruciaal is voor hun socialisatieproces en dat onderzoek heeft uitgewezen dat prentenboeken van invloed kunnen zijn op de sociaal-emotionele ontwikkeling, maakt het aannemelijk dat prentenboeken waarin personages met handicaps worden gerepresenteerd invloed kunnen uitoefenen op het beeld dat het kind zich vormt ten aanzien van mensen met een handicap in zijn eigen leefgemeenschap en op de manier waarop het kind met mensen met een handicap omgaat. Deze en andere genoemde redenen hebben ertoe geleid dat ik mijn eerder geformuleerde vragen met betrekking tot de representatie van personages met handicaps in de Nederlandstalige jeugdliteratuur, heb samengevoegd tot de volgende onderzoeksvraag:

*Op welke manier worden personages met fysieke handicaps in de vorm van bewegingsbeperkingen gerepresenteerd in Nederlandstalige prentenboeken vanaf 1990 en welke opvattingen over (personages met) fysieke handicaps spreken uit deze representaties en worden hierdoor mogelijk overgedragen op de lezers?*

### **Leeswijzer**

Om een antwoord op bovenstaande hoofdvraag te kunnen formuleren wordt in deze thesis eerst stilgestaan bij een aantal theoretische concepten dat van belang is voor dit onderzoek, zoals 'representatie' en 'prentenboeken'. Tevens zal worden ingegaan op de relatie tussen representatie, handicaps en jeugdliteratuur. Na de schets van het theoretisch kader voor dit onderzoek volgt een hoofdstuk waarin de methode die is toegepast wordt beschreven en waarin het corpus wordt verantwoord. In de hoofdstukken 3 tot en met 5 is de analyse van dit corpus te lezen. De hoofdstukken 3 en 4 schenken afzonderlijk aandacht aan ofwel vier prentenboeken van educatieve uitgeverijen, ofwel aan vier prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen. In hoofdstuk 5 worden de uitkomsten omtrent de prentenboeken van educatieve uitgeverijen en de prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen met elkaar vergeleken. In het laatste hoofdstuk zijn de uiteindelijke conclusies te lezen die naar aanleiding van de complete analyse kunnen worden getrokken. Tot slot worden in de discussieparagraaf van dit hoofdstuk enkele kanttekeningen geplaatst bij het onderzoek en worden suggesties voor verder onderzoek gedaan.

# Hoofdstuk 1

## Theoretisch kader

In dit hoofdstuk zullen de voor dit onderzoek relevante theoretische begrippen en uitgangspunten worden besproken. Twee studiegebieden waaraan ik een aantal van deze theoretische begrippen heb ontleend en die als basis zullen dienen voor dit onderzoek naar de representatie van fysieke handicaps in prentenboeken, zijn *cultural studies* en *disability studies*. Het studiegebied *disability studies* richt zich vanuit een culturele benadering op beperkingen, terwijl *cultural studies* zich meer algemeen op cultuur richt met als focus de beeldvorming van minderheidsgroepen. *Disability studies* gebruikt onder andere concepten en methoden vanuit *cultural studies* om representatie en betekenisvorming te onderzoeken.

### 1.1 Representatie en representatiesystemen

Een centraal begrip binnen dit onderzoek is het begrip 'representatie'. Een belangrijke wetenschapper op het gebied van representatie-onderzoek is Stuart Hall. Het denken van Hall is geworteld in het onderzoeksgebied van de *cultural studies*. Wat representatie en cultuur met elkaar te maken hebben en wat nu precies de connectie is tussen beide, maakt Hall duidelijk in zijn boek *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices* (1997). Hij legt uit dat cultuur gebaseerd is op gedeelde betekenissen en dat we taal gebruiken om betekenis aan iets toe te kennen. We gebruiken taal om dingen begrijpelijk te maken en vanuit begrip worden betekenissen toegekend en uitgewisseld. Een dergelijke uitwisseling is enkel mogelijk door onze gemeenschappelijke toegang tot taal. Dit betekent dat taal een centrale rol speelt bij het creëren en delen van betekenissen en dus ook bij het creëren en delen van cultuur. Taal kan daarom worden gezien als dé connectie tussen representatie en cultuur. De vraag die rest is hoe taal het mogelijk maakt om door dialoog tussen verschillende mensen betekenis te creëren en hoe het kan dat taal mensen op die manier in staat stelt om een cultuur op te bouwen die gebaseerd is op gedeelde inzichten waardoor ze de wereld ruwweg op dezelfde manier interpreteren. Het antwoord op die vraag is dat taal opereert in een representatiesysteem. In taal gebruiken we immers allerlei tekens en symbolen om aan anderen over te brengen wat wij denken of voelen. Dergelijke tekens of symbolen kunnen bijvoorbeeld klanken zijn, geschreven woorden, elektronische beelden, muzieknoten, of zelfs objecten. Vaak komt er taal aan te pas en taal is één van de 'media' waardoor gedachten, ideeën en gevoelens worden gerepresenteerd in een cultuur. Representatie door taal speelt daarom een centrale rol in het proces van betekenisgeving (Hall, 1997, p. 1). Een korte samenvatting van Halls uitleg over de relatie tussen representatie en cultuur en over taal als hun bindende factor wordt in feite gegeven in zijn definitie van het begrip 'representatie'. Deze definitie luidt: 'To put it briefly, representation is the production of meaning through language.' (Hall, 1997, p. 16). Een vergelijkbare, maar iets uitgebreidere definitie waarin Halls uitleg eveneens goed wordt weergegeven, maar waarin het begrip ook iets meer geconcretiseerd wordt, is te vinden in het *Algemeen letterkundig lexicon* (2012). Hierin staat het volgende over het begrip representatie: 'Weinig specifieke term die op verschillende manieren kan aanduiden hoe een tekst een bepaalde feitelijke of fictionele werkelijkheid voor de geest kan roepen. Door representatie stellen woorden en/of beelden het afwezige aanwezig. [...] Doorgaans wijst men erop dat de representatie van de werkelijkheid (bijv. in

een roman, film of radiojournaal) wezenlijk onderscheiden moet worden van de werkelijkheid zelf (voor zover deze al objectief kenbaar zou zijn). Immers, dezelfde mechanismen die begrip en begripsoverdracht mogelijk maken (cognitieve structuren, taal, conventies, mythen, ideologie, enz.), schuiven zich onvermijdelijk als een vervormende filter tussen representatie en gerepresenteerde.' (Van Bork e.a., 2012, p. 1).

De manier waarop iets of iemand wordt gerepresenteerd of weergegeven, wordt bepaald door de taalgebruiker, degene die iets uitspreekt, opschrijft of uitbeeldt. Er is altijd een persoon die als bemiddelaar optreedt door op een bepaalde manier vorm te geven aan tekst, beeld of gedachte. Kortom: teksten en beelden presenteren de werkelijkheid niet, ze representeren de werkelijkheid (Gera & Sneller 2010, p. 17). Hieruit valt af te leiden dat representatie een *proces* is dat (literaire) middelen en technieken gebruikt om betekenis te geven aan een object.

Representaties kunnen ons helpen om na te denken over de wereld en om een beeld te creëren van bepaalde fenomenen, zoals fysieke handicaps. Op die manier kunnen we bijvoorbeeld ontdekken welke betekenissen worden gegeven aan (het hebben van) een fysieke handicap. Representaties zijn sociaal-cultureel bepaald, dat wil zeggen dat ze altijd open staan voor verandering en dus continue beïnvloed kunnen worden door nieuwe representaties (MacDonald, 2003, p. 14-16). Om die reden worden (literaire) talige middelen en technieken die gebruikt worden om betekenis te geven aan een object vaak heel bewust ingezet, vanuit een bepaalde ideologie en met een bepaald doel, of een bepaalde functie. Om inzichtelijk te maken welke doelen verschillende manieren van representeren in de (jeugd)literatuur kunnen dienen en welke functies verschillende soorten representaties kunnen hebben, is het van belang een helder beeld te hebben van de verschillende functies van (jeugd)literatuur die kunnen worden onderscheiden. Op deze functies van (jeugd)literatuur zal daarom worden ingegaan in paragraaf 1.3. Eerst zal echter in paragraaf 1.2 een beeld worden geschetst van hoe 'de ander' met een (fysieke) handicap, maar ook voor wat betreft andere minderheidsgroepen, doorgaans wordt gerepresenteerd in media in het algemeen.

## **1.2 Representatie van minderheidsgroepen**

We kunnen het als mensen niet helpen dat beelden of teksten over mensen uit minderheidsgroepen, waaronder gehandicapten, ons niet alleen iets zeggen over de betreffende persoon op dat moment in een tekst of op een plaatje, maar ook over hun 'anders zijn' en over de minderheidsgroep waartoe ze behoren in het algemeen. "'Anders zijn" spreekt' (Hall, 1997, p. 230). In het hoofdstuk 'Spectacle of the other' stelt Hall (1997) dat betekenis met betrekking tot 'anders zijn' afhangt van bepaalde tegenstellingen die er bestaan. Iets is zwart of wit, zwak of sterk et cetera. Dit betekent dat er vaak gedacht wordt in uitersten. Volgens Jacques Derrida, de filosoof die Hall (1997) in zijn hoofdstuk aanhaalt, is het bovendien zo dat één van de twee uiterste opvattingen vaak dominant is.

De representatie van personen met een handicap, of personen uit andere minderheidsgroepen gebeurt in allerlei soorten media meestal aan de hand van stereotypen (Ellis, 2009, ontleend aan Vissers & Hooghe, 2010, p. 6).

Stereotypen zijn veralgemeningen van personen die gebaseerd zijn op 'lidmaatschap' van een bepaalde categorie waarbij er wordt vanuit gegaan dat alle leden van een zelfde groep dezelfde kwaliteiten of karakteristieken hebben. (Glynn, Herbst, O'Keefe & Shapiro, 2004, p. 170, ontleend aan Vissers & Hooghe, 2010, p. 6).

Het feit dat stereotypen worden gebruikt is niet vreemd en kan zelfs functioneel zijn. Stereotypen

kunnen mensen het gevoel geven dat zij tot een bepaalde groep behoren en bieden hen op die manier een basis van zekerheid. Vanuit dit oogpunt kan gesteld worden dat stereotypen kunnen helpen om gedrag binnen sociale groepen te reguleren. Zo beschouwd zouden stereotypen opgevat kunnen worden als bescherming voor de groep (Remmerswaal, 2006, p. 418). Dyer (1977, ontleend aan Hall, 1997, p. 257) noemt deze positieve, praktische manier echter geen stereotyperen, maar typeren. Volgens Dyer (1977, ontleend aan Hall, 1997) kunnen we als mensen niet buiten typering. We begrijpen de wereld nu eenmaal door individuele objecten, mensen en gebeurtenissen in ons hoofd in algemene classificatieschema's te plaatsen. Zo denken we aan mensen in termen van welke rollen ze vervullen en we wijzen hen lidmaatschappen toe van verschillende groepen, bijvoorbeeld aan de hand van klasse, leeftijdsgroep, geslacht et cetera. De vraag is nu, in hoeverre dit typeren verschilt van stereotyperen. Volgens Hall (1997) kleeft aan stereotyperen iets negatiefs. Hij schrijft hierover:

Stereotypes get hold of the few 'simple, vivid memorable, easily grasped and widely recognized' characteristics about a person, reduce everything about the person to those traits, exaggerate and simplify them, and fix them without change or development to eternity. This is the process we described earlier. So the first point is - stereotyping reduces, essentializes, naturalizes and fixes 'difference'. (Hall, 1997, p. 258).

Stereotypes kunnen op deze manier, bijvoorbeeld voor personen met een (fysieke) handicap, een belangrijke barrière vormen om volwaardig deel te nemen aan het sociale en maatschappelijke leven. Stereotypering en eenzijdige beeldvorming hebben tevens indirect invloed op de manier waarop met deze personen wordt omgegaan en de manier waarop zij worden benaderd, wat gevolgen kan hebben voor onder meer onderwijs, arbeid, actieve deelname aan het politieke en sociale leven, et cetera. (Ellis, 2009, ontleend aan Vissers & Hooghe, 2010, p. 6).

De afgelopen jaren is heel wat werk verricht met betrekking tot het herconceptualiseren van de manier waarop onze Westerse cultuur reageert op de representatie van handicaps (Devlieger e.a. 2003, ontleend aan Vissers & Hooghe, 2010, p. 12). Kort gezegd kunnen er drie verschillende modellen worden onderscheiden die ten grondslag liggen aan hoe men in onze Westerse maatschappij tegen handicaps aankijkt. Deze modellen vormen tevens de basis voor de verschillende manieren waarop handicaps worden gerepresenteerd. De drie modellen in kwestie zijn: het liefdadigheidsmodel, het sociale constructiemodel en het culturele model (Vissers & Hooghe, 2010, p. 12-13). Het liefdadigheidsmodel gaat uit van het idee dat een handicap iets tragisch is en dat er moet worden gezorgd voor mensen die een handicap hebben, omdat deze mensen niet beschikken over de nodige capaciteiten, middelen en kracht om zelfstandig te leven (Goggin, 2009, ontleend aan Vissers & Hooghe, 2010, p. 12). Dit liefdadigheidsmodel noemen Vissers & Hooghe (2010, p. 12) 'het model dat in de massamedia lijkt te overheersen' en dit model kan gezien worden als een voortvloeisel uit het medische model dat onderscheiden wordt door de Belgische burgerrechtenorganisatie Gelijke Rechten voor Ieder Persoon met een handicap, afgekort GRIP (2008). Volgens GRIP (2008) is het medische model in het Westen veruit de populairste visie op handicaps sinds de jaren zeventig. Een functiebeperking wordt volgens dit model beschouwd als een afwijking die door dokters, hulpverleners en andere deskundigen zoveel mogelijk geminimaliseerd moet worden. (Fysieke) revalidatie staat dan ook centraal (GRIP, 2008, p. 7). Personen met een handicap worden op basis van dit model veelal gerepresenteerd als kwetsbare personen met minder

mogelijkheden dan de overige leden van de samenleving, die daarom vooral geholpen moeten worden door die samenleving.

Het tweede model, het sociale constructiemodel, benadrukt in tegenstelling tot het liefdadigheidsmodel niet de afhankelijkheid, maar de onafhankelijkheid en zelfstandigheid van personen met een handicap. Deze zelfstandigheid staat dan ook vaak centraal in de representatie vanuit dit sociale constructiemodel. De visie die hieraan ten grondslag ligt, is dat handicaps een sociale constructie zijn, omdat de maatschappij ervoor zorgt dat functiebeperkingen handicaps worden, door letterlijk en figuurlijk drempels te creëren in de vorm van ontoegankelijke gebouwen en vooroordelen bijvoorbeeld. Volgens dit model is het dan ook aan de maatschappij om zich open te stellen en inclusie mogelijk te maken door dit soort drempels weg te werken. Eén van de kritieken op deze visie is echter dat op deze manier de fysieke, objectief waarneembare handicap, die niet gecreëerd wordt door anderen maar er gewoonweg is, genegeerd wordt (Vissers & Hooghe, 2010, p. 12-13).

Het culturele model is het laatste en tevens meest recente model. Binnen het culturele model is het niet de directe sociale omgeving van de gehandicapte in kwestie die van een functiebeperking een handicap maakt, maar zijn het de heersende culturele waarden en de sociaal-economische context die iemand met een functiebeperking als gehandicapt beschouwen. Een voorbeeld hiervan is dat iemand arbeidsongeschikt wordt verklaard, terwijl de persoon in kwestie wel kan werken, maar niet voldoende rendeert volgens de normen van deze tijd. In dit model staan de diverse ervaringen van personen met een handicap centraal. Het culturele model gaat er vanuit dat het belang van een handicap juist er uit bestaat dat culturele beelden en opvattingen die door de samenleving over het algemeen als 'normaal' worden beschouwd, en niet langer ter discussie worden gesteld, juist door de confrontatie met personen met een handicap, geproblematiseerd kunnen worden. Kenmerkend voor het culturele model is dus dat de handicap niet geïsoleerd wordt gezien, maar als een onderdeel van iemands identiteit. Met andere woorden: in het culturele model is de persoon met een handicap niet langer uitsluitend lid van een minderheidsgroep, maar heeft hij een eigen identiteit met een eigen visie, waar de handicap slechts deels op van invloed is. Het accent ligt binnen het culturele model op de individuele mens en zijn specifieke situatie en de handicap wordt beschouwd als een waardevolle bijdrage aan het geheel. De handicap heeft tot gevolg dat degene met de handicap zich profileert in een identiteit, een cultuur, en een wereldbeeld dat ontstaat uit de ervaringen en sociale relaties die voortvloeien uit de handicap. Op deze manier kijken naar handicaps helpt ons een beter inzicht te krijgen in het functioneren van de samenleving en de cultuur waarbinnen mensen met, en mensen zonder een handicap leven (Vissers & Hooghe, 2010, p. 13).

### **1.3 Fysieke handicaps, handicapstudies en jeugdliteratuur**

De manier waarop iets of iemand in de (jeugd)literatuur gerepresenteerd wordt, heeft een bepaalde functie. Ghesquière (2009) onderscheidt drie functies van jeugdliteratuur: de psychologische, de maatschappelijke en de intellectuele functie. Met de functie van een tekst bedoelt Ghesquière (2009) niet het daadwerkelijke effect ervan op de lezer, maar de mogelijke werking die een tekst kan hebben (Ghesquière, 2009, p. 111). De eerste functie die besproken wordt, de psychologische functie, is tweeledig: enerzijds gaat het om jeugdliteratuur als zogenaamde 'Lebenshilfe', anderzijds betreft het de ontspanning die boeken jonge lezers kunnen bieden (Ghesquière, 2009, p. 119). Jeugdliteratuur als 'Lebenshilfe' houdt verband met de opvatting dat literatuur het identificatieproces bevordert. Het kind en de jongere zijn op zoek naar hun eigen identiteit en door herkenning kunnen ze een beter inzicht verwerven in hun gevoels- en ervaringswereld (Ghesquière,

2009, p. 115). Boeken kunnen behulpzaam zijn in het leven, omdat ze klaarheid helpen scheppen in de eigen complexe gevoelswereld van de (jonge) lezer, of modellen aanbieden die het groeiproces stimuleren. Op die manier lenen boeken zich voor een vorm van identificatie, stelt Ghesquière (2009, p. 116). Identificatie is een abstract begrip. Vrijwel iedereen heeft wel een idee wat er met de term identificatie wordt bedoeld, maar wanneer er gevraagd wordt om een precieze omschrijving te geven, wordt het lastig. In de literatuur worden verschillende definities gegeven van identificatie in relatie tot het lezen van narratieve teksten. Slater en Rouner (2002, p. 178, ontleend aan De Graaf, Sanders, Beentjes en Hoeken, 2007, p. 239) menen dat identificatie inhoudt dat de lezer overeenkomsten ziet tussen zichzelf en een personage of de mogelijkheid ziet tot een sociale relatie met een dergelijk personage. Op vergelijkbare wijze stelt Green (2006, p. 166, ontleend aan De Graaf, Sanders, Beentjes en Hoeken, 2007, p. 239) dat identificatie verwijst naar een combinatie van verschillende verbindingen tussen lezer en personage. Zij noemt als belangrijke aspecten van identificatie: het zichzelf in de plaats stellen van het personage, het geven om het personage en de waargenomen gelijkheid tussen personage en lezer. Identificatie wordt dus niet gezien als één bepaalde relatie van de lezer tot een personage, maar als een combinatie van verschillende verbindingen tussen hen, waaronder empathie (meeleven), sympathie (aardig vinden) en waargenomen gelijkheid. De mate waarin identificatie kan optreden, is zowel afhankelijk van bepaalde tekstkenmerken als lezerskenmerken, aangezien verbindingen die lezers voelen met personages in een verhaal tijdens het lezen worden opgebouwd (De Graaf, Sanders, Beentjes en Hoeken, 2007, p. 239). Een tekstkenmerk dat volgens verschillende theoretici invloed heeft op de mate van identificatie met verschillende personages, is het perspectief in de tekst (Sanders & Redeker, 1996; Bal, 1990; Leech & Short, 1981, ontleend aan De Graaf, Sanders, Beentjes en Hoeken, 2007, p. 239). Hiermee wordt bedoeld vanuit wiens perspectief het verhaal verteld wordt, ofwel de focalisatie. Andere aspecten die een rol kunnen spelen bij de identificatie van de lezer met een personage, zijn: de leeftijd en belevingswereld van het personage, de wijze waarop de woorden en gedachten van het personage worden vormgegeven en de tijd waarin een tekst geschreven is (Land, 2009, p. 98-99).

Als tweede functie van (jeugd)literatuur noemt Ghesquière (2009, p. 120-121) de maatschappelijke functie. Ze schrijft hierover:

Jeugd- en kinderboeken dragen manifest of latent vooroordelen, gedragspatronen, normen en waarden over. Wanneer boeken het aanpassingsproces aan de bestaande sociale modellen aanwakkeren of versnellen, dan spreekt men van een maatschappijbevestigend boek. [...] Jeugdboeken kunnen echter ook bepaalde vanzelfsprekende normen en waarden ter discussie stellen en zo een maatschappijkritische rol vervullen.

De normen en waarden die een boek overbrengt, maatschappijbevestigend dan wel maatschappijkritisch, kunnen een rol spelen bij het socialisatieproces van (jonge) kinderen en jongeren. Volgens Ghesquière (2009) bewerkt en bevordert literatuur het socialisatieproces, waardoor een individu, dat met een uitgebreid arsenaal aan mogelijkheden en gedragspatronen geboren wordt, bij zijn feitelijke gedrag een beperkt aantal mogelijkheden kiest. Behalve het overbrengen van maatschappijbevestigende en maatschappijkritische normen en waarden, kan het jeugdboek tevens de aandacht vestigen op anderen, op marginale groepen die in onze samenleving niet rechtvaardig behandeld worden, stelt Ghesquière (2009). In het geval van handicaps betekent



dit dat boeken invloed kunnen hebben op de normen en waarden die kinderen ontwikkelen met betrekking tot (het omgaan met mensen met) fysieke handicaps.

De derde functie van (jeugd)literatuur die door Ghesquière (2009) wordt genoemd, is de intellectuele functie. Hiertoe rekent ze zowel de informatieve, de filosofische als de esthetische functie van (jeugd)literatuur. Deze functies zijn belangrijk volgens Matthew Lipman, een voorvechter van kinderfilosofie, omdat het niet alleen van belang is welke informatie er wordt overgebracht, maar vooral de manier waarop die informatie tot stand wordt gebracht. Om die reden gaat de voorkeur van Lipman uit naar verhalen. Verhalen helpen kinderen namelijk bij het verwerven van inzicht en het ontwikkelen van een creatieve en kritische houding (Ghesquière, 2009, p. 124). Het feit dat de manier waarop informatie wordt overgedragen van belang is, brengt ons terug naar het belang van representatie. De manier waarop iets, of iemand gerepresenteerd wordt, bepaalt het beeld van hetgeen dat, of degene die gerepresenteerd wordt.

(Jeugd)boeken hebben dus één of meerdere functies. Ze hebben de mogelijkheid om kinderen psychologisch, maatschappelijk en/of intellectueel te beïnvloeden en zijn dus een medium waarmee informatie en/of(denk)beelden kunnen worden overgebracht met betrekking tot fysieke handicaps. Discussies onder onderzoekers over de representatie van handicaps in jeugdliteratuur zijn er echter nauwelijks, in tegenstelling tot debatten over ras- en genderkwesties in relatie tot jeugdboeken (Saunders, 2004, p. 1):

Critical works looking specifically at the subject of disability and/or disabled characters in children's books have appeared only sporadically, primarily in response to legislation bringing disabled children into inclusive schooling, for example. (Saunders, 2004, p. 1).

Het feit dat er zo weinig wetenschappelijke aandacht is voor personages met een fysieke handicap in kinderboeken, is zeker vreemd als men bedenkt dat vrij recente uitgaves van *Bookbird* (2001), *British IBBY Newsletter* (2001) en *BooktrustEd* (2002) volgens Saunders (2004) een groeiende interesse tonen ten aanzien van wat zij noemt 'the disability genre'. Naar haar idee komt dit, doordat zowel het jeugdliteraire onderzoeksveld als het veld van de *disability studies* zich maar traag ontwikkelt op het gebied van handicaps in kinderboeken. De reden daarvoor is volgens haar dat beide onderzoeksgebieden geen gebruik maken van elkaars expertise, terwijl *disability studies* veel zouden kunnen betekenen voor de jeugdliteratuur (Saunders, 2004, p. 1-2).

Het onderzoeksgebied *disability studies*, ofwel in het Nederlands handicapstudies, is een vrij nieuw, interdisciplinair, vooral toegepast wetenschappelijk onderzoeksgebied dat zich richt op het onderzoeken van de plaats van handicaps in de geschiedenis en het analyseren van representaties van handicaps in bijvoorbeeld kunst, literatuur en film (Linton, 2005, p. 518). De term 'handicapstudies' is echter een vrije vertaling. Volgens Kool, (2009) is er in het Nederlands geen equivalent voor het begrip *disability studies* dat alle verschillende connotaties weergeeft. Daarom zal in deze thesis verder de Engelse term worden gebruikt. In de notitie *Tijd voor Disability Studies in Nederland* (2008) definieert Jacqueline Kool het onderzoeksgebied van *disability studies* als volgt:

Disability Studies is wetenschappelijk en praktijkgericht onderzoek naar en onderwijs over 'disability' als een complex sociaal verschijnsel, dat niet alleen in medische termen of uitsluitend gericht op de persoon in kwestie kan worden beschreven. Disability Studies onderzoekt hoe mensen met uiteenlopende functiebeperkingen – fysiek, verstandelijk, zintuiglijk en psychisch – leven en hoe wordt aangekeken tegen mensen met functiebeperkingen, bijvoorbeeld binnen de gangbare kennistradities, in de samenleving door de tijd heen. Het wil de consequenties van die kijk zichtbaar

maken voor het leven van mensen met beperkingen en voorwaarden scheppen voor beleid en de inrichting van de samenleving. Disability Studies is onderzoek op alle levensterreinen, zoals sociaal, economisch, politiek, juridisch en cultureel, waarbij recht gedaan wordt aan hoe mensen met functiebeperkingen hun positie definiëren en over hun leven denken. (Kool, 2008, p. 3-4).

Volgens Saunders (2004) kunnen wetenschappers op het gebied van *disability studies* vooral van waarde zijn voor de jeugdliteratuur vanwege hun inzicht dat het concept 'handicap' niet een persoonlijke, geheel medische, biologische karakteristiek is, maar een sociale constructie. Deze sociale constructie is terug te vinden in teksten in de vorm van beschreven attitudes van zowel de gehandicapte, als van de niet-gehandicapte personages en in de motivering van de plots. Beide creëren en consolideren bepaalde attitudes die vaak terug te zien zijn in onze hedendaagse samenleving, zo stelt Saunders (2004). In 'What Disability Studies can do for children's literature' schrijft ze:

I suggest that an examination of texts in terms of whether a story presents a medical or social portrayal of disability offers a basis for critical interrogation, which reaches closer to the "disability experience". It can help to identify hidden bias or ideological representations that might be otherwise non-critically assumed to describe the inevitable nature of life (Saunders, 2004, p. 3).

Het beantwoorden van de onderzoeksvraag – Op welke manier worden personages met fysieke handicaps in de vorm van bewegingsbeperkingen gerepresenteerd in Nederlandstalige prentenboeken vanaf 1990 en welke opvattingen over (personages met) fysieke handicaps spreken uit deze representaties en worden hierdoor mogelijk overgedragen op de lezers? – kan inzicht verschaffen in het representatiemodel dat ten grondslag ligt aan de verbeelding van fysieke handicaps in jeugdboeken. Is er sprake van een liefdadigheids-, een sociaalconstructie-, of een cultureel model? Het gebruikte model vormt een belangrijke aanwijzing voor de ideologie die uit de representatie spreekt en voor de wijze waarop de prentenboeken de functies die Ghesquière (2009) aan jeugdliteratuur toeschrijft, vervullen.

#### **1.4 Prentenboeken**

In de inleiding is al ruimschoots uiteen gezet waarom prentenboeken zeer geschikt zijn voor het doen van onderzoek naar representatie. Onderzoekers die eveneens uitspraken hebben gedaan over de invloed die specifiek prentenboeken kunnen hebben op houdingen die kinderen ontwikkelen ten opzichte van handicaps, zijn Nodelman en Hunt (1996). Zij stellen:

Picture books are a significant means by which we integrate young children into the ideology of our culture. Like most narratives, picture book stories most forcefully guide readers into culturally acceptable ideas about who they are through privileging the point of view from which they report on the events they describe. (Nodelman en Hunt, 1996, p. 116-118, ontleend aan Saunders, 2004, p. 5).

De visie van Nodelman en Hunt wordt ondersteund door onder andere Marriot (1998). Hij stelt dat prentenboeken refereren aan een netwerk van opvattingen, waarden en sociale praktijken die uitdrukkelijk tot uiting worden gebracht, of vaak impliciet worden vastgehouden in de tekst. Prentenboeken worden door hem omschreven als boeken die perspectieven bieden als het gaat om ethische en morele kwesties, doordat ze de normen en waarden weerspiegelen van de auteur, evenals zijn of haar wensen voor de huidige en toekomstige sociale staat van de samenleving

(Marriot, 1998, p. 5, ontleend aan Saunders, 2004, p. 5). Hij noemt dit 'de morele plicht' die prentenboeken bewust of onbewust, openlijk of heimelijk vervullen door de wereld te representeren, of te representeren hoe de wereld zou moeten zijn. Dit komt volgens Marriot (1998) tot uiting in de combinatie van beelden en woorden, thema's en ideeën, teksten en sub-teksten die in prentenboeken te vinden zijn (Marriot, 1998, p. 5-6, ontleend aan Saunders, 2004, p. 5). Dit betekent dat prentenboeken waarin handicaps voorkomen dus representeren hoe de wereld volgens de makers van prentenboeken nu is of zou moeten zijn met betrekking tot handicaps. Naar aanleiding van de uitspraken van de in deze paragraaf aangehaalde onderzoekers, zou echter de vraag kunnen rijzen of hun uitspraken niet op elk kinderboekenggenre van toepassing zijn. Wat maakt prentenboeken nu precies zo uniek dat ze kinderen op een andere manier zouden kunnen beïnvloeden dan boeken uit andere jeugdliteraire genres? Om een helder antwoord op deze vraag te kunnen geven, is het noodzakelijk te definiëren wat nu precies een prentenboek is. Volgens Nikolajeva & Scott (2001) komen de meeste prentenboeken overeen met de definitie van Kristin Hallberg. Zij definieert een prentenboek als een boek met minimaal één afbeelding op iedere bladzijde (Nikolajeva & Scott, 2001, p. 11), waarbij de tekst en de afbeelding onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn en samen een boodschap overbrengen. Hallberg noemt dit soort teksten 'iconotexts'. Zoals in de inleiding al werd aangestipt, is precies dit multimodale aspect uniek aan prentenboeken: het verhaal wordt verteld door middel van de interactie tussen tekst en beeld. Het verbale systeem (tekst) heeft overwegend een sequentieel karakter. Dit wil zeggen dat woorden elkaar opvolgen. Beeld daarentegen heeft een simultaan karakter. Hiermee wordt bedoeld dat we ons in ons hoofd direct een beeld vormen van wat iets is wanneer we naar een kunstwerk, bijvoorbeeld een illustratie, kijken. Dit wil niet zeggen dat beeld geen verhalend karakter kan hebben. Het betekent juist dat wanneer een boek naast tekst ook beeld bevat, het tekstuele verhaal wordt aangevuld door een verhaal dat wordt weergegeven in beeld en omgekeerd. Als mensen hebben we twee aparte cognitieve structuren om beide vormen waarin een verhaal verteld wordt te analyseren. Resultaat hiervan is dat we tekst en beeld ieder op een eigen manier interpreteren, maar dat een interpretatie van het geheel ontstaat door de interpretatie van de tekst en de interpretatie van het beeld met elkaar te combineren. Dit proces wordt 'transmediatie' genoemd (Sipe, 1998, p. 103). Het feit dat we dit proces van transmediatie doormaken, verklaart waarom we de verhalen die worden verteld in tekst en beeld niet los van elkaar zien. In dit onderzoek zal de focus dan ook liggen op wat tekst en beeld gecombineerd met elkaar aan informatie overdragen. Om een idee te krijgen van de informatie die tekst en beeld in wisselwerking met elkaar overbrengen, is niet alleen de inhoud van de tekst en het beeld van belang, ook moet helder zijn hoe tekst en beeld zich tot elkaar verhouden. De manieren waarop tekst en beeld kunnen samenwerken, zijn namelijk zeer uiteenlopend.

#### **1.4.1 Wisselwerking tussen tekst en beeld**

Omdat tekst en beeld samen een verhaal vertellen, maar we beide tekensystemen op een andere manier 'lezen' en interpreteren, kan de wisselwerking tussen beide tekensystemen complex zijn. De twee extremen in de woord-beelddynamiek zijn tekst zonder beeld en een woordloos prentenboek. Tussen deze twee uitersten in, kunnen tekst en beeld zich op verschillende manieren tot elkaar verhouden. De mate waarin de tekst dan wel de illustraties overheersend zijn, is bepalend voor de categorie waarbinnen het boek geplaatst kan worden (Nikolajeva & Scott, 2001, p. 8). Nikolajeva & Scott (2001) hebben een model ontwikkeld aan de hand waarvan zij geprobeerd hebben de

verschillende typen relaties tussen tekst en beeld inzichtelijk te maken. De twee soorten relaties die zij onderscheiden, zijn de symmetrische en de complementaire relaties.

Van een symmetrische relatie is sprake wanneer woord en beeld hetzelfde uitdrukken en op die manier dezelfde informatie geven. In zo'n geval maken tekst en beeld elkaar in feite overbodig. Joosen & Vloeberghs (2008) vragen zich echter af of een dergelijke relatie wel mogelijk is. Zij stellen dat de relatie tussen tekst en beeld altijd als uitbreidend beschouwd kan worden, omdat zelfs in het meest eenvoudige geval, wanneer een woord onder een beeld staat en beide naar eenzelfde object verwijzen, informatie uit het ene tekensysteem altijd iets kan toevoegen aan informatie uit het andere (Joosen & Vloeberghs, 2008, p. 204). Een prent bij het woord 'meisje' kan bijvoorbeeld toevoegen dat het om een blond meisje met blauwe ogen gaat. Op die manier krijgt de lezer meer specifieke informatie.

Het kan ook zijn dat tekst en beeld niet hetzelfde uitdrukken. In zo'n geval vullen woord en beeld elkaar aan en is er sprake van een complementaire relatie. De zogeheten 'lege plekken' die het beeld of de tekst voor de lezer kunnen achterlaten, kunnen door het andere tekensysteem worden opgevuld. Binnen de complementaire relatie zijn er drie verschillende manieren te onderscheiden waarop tekst en beeld elkaar kunnen aanvullen: de uitbreidende of versterkende relatie, de contrapuntische relatie en de contradictorische relatie (Joosen & Vloeberghs, 2008, p. 203). De eerstgenoemde relatie houdt in dat woord en beeld elkaar ondersteunen. In de tweede relatie daarentegen, de contrapuntische relatie, contrasteren woord en beeld echter met elkaar. Bijzonder aan deze relatie is dat twee tekensystemen weliswaar met elkaar in contrast staan, maar dat ze hierdoor tegelijkertijd samenwerken om een betekenis over te dragen die ze los van elkaar niet kunnen uitdrukken. In de contradictorische relatie tot slot spreken woord en beeld elkaar tegen of vertellen ieder een ander verhaal.

Joosen & Vloeberghs (2008) plaatsen nog twee kanttekeningen bij de besproken relaties. Zo merken ze, in navolging van Nikolajeva zelf, op dat verschillende van de hierboven genoemde relaties kunnen bestaan binnen eenzelfde boek, en zelfs binnen de verschillende elementen in de tekst en illustratie op één en dezelfde bladzijde. Daarnaast stellen ze dat het verschil tussen contrapunt en contradictie in de opdeling van Nikolajeva & Scott vrij onduidelijk is in de praktijk. De lezer zal er altijd naar streven om tot een betekenis te komen die het geheel dekt (Joosen & Vloeberghs, 2008, p. 204).

## Hoofdstuk 2

### Methode/Aanpak

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksmethode en het analysemodel toegelicht en er wordt een verantwoording gegeven van het corpus boeken dat in de hoofdstukken drie tot en met vijf geanalyseerd wordt. Om een antwoord te vinden op de vraag die in deze thesis centraal staat, is het noodzakelijk om prentenboeken te vinden waarin personages met een fysieke handicap voorkomen en die voldoen aan de verschillende criteria voor dit onderzoek. Daarom zal allereerst het beschikbare en gebruikte materiaal worden toegelicht, ofwel het corpus. Vervolgens zal worden ingegaan op de wijze waarop dit onderzoeksmateriaal wordt geanalyseerd.

#### 2.1 Onderzoeksmateriaal: het corpus verantwoord

Nederlandstalige prentenboeken waarin één of meerdere personages met een fysieke beperking centraal staan, blijken niet in groten getale aanwezig te zijn. Om geschikte prentenboeken te kunnen vinden, heb ik allereerst in de zoekmachine Google gezocht op de termen *handicap*, *functiebeperking*, *beperking* en *disability*, afwisselend in combinatie met de termen *prentenboek*, *prentenboeken*, *picture books*, *jeugdliteratuur*, *kinderboeken*, *picturebooks* en *children's literature*. Deze zoektocht leverde verschillende resultaten op, maar gaf nog niet voldoende inzicht in de gevonden materialen om te kunnen bepalen of deze bruikbaar zouden zijn voor mijn onderzoek.

Om te bepalen of de boeken die voortvloeiden uit de eerder genoemde zoekopdrachten gerekend kunnen worden tot het prentenboekgenre en op die manier voldoen aan het eerste criterium om te worden opgenomen in het corpus voor dit onderzoek, ben ik allereerst uitgegaan van de visie op prentenboeken van Nikolajeva & Scott, zoals uiteengezet in de paragrafen 1.4 en 1.4.1. Daarnaast heb ik de Nederlandstalige zoekopdrachten die ik Google heb ingegeven ook ingevoerd in het *Centraal Bestand Kinderboeken*. De boeken die naar aanleiding van deze zoekopdrachten in het *Centraal Bestand Kinderboeken* voorkomen en die worden aangemerkt als prentenboek, voldoen aan de criteria dat het boek Nederlandstalig is, dat er een personage in voorkomt met een handicap en dat het boek tot het prentenboekgenre behoort. Vervolgens heb ik gekeken in welke boeken een fysieke handicap voorkomt in de vorm van een bewegingsbeperking. Een overzicht van de boeken die ik vond via mijn zoekopdrachten in Google en in het *Centraal Bestand Kinderboeken* en die aan al deze criteria voldoen, is te vinden in bijlage 1. In totaal vond ik zestien boeken die aan alle criteria voldoen. Van deze zestien boeken heb ik acht prentenboeken geselecteerd om op te nemen in het corpus.

Bij de selectie van de prentenboeken is allereerst gelet op het feit of het prentenboek wel oorspronkelijk Nederlandstalig is. Alleen oorspronkelijk Nederlandstalige prentenboeken zijn opgenomen in het corpus. Vervolgens is er gelet op het type beperking dat in het boek een rol speelt. Zoals in de inleiding reeds is toegelicht, richt het onderzoek in deze thesis zich immers enkel op fysieke handicaps in de vorm van bewegingsbeperkingen. Voorwaarde bij het selecteren van boeken is dan ook geweest dat er een personage in het boek voorkomt met een fysieke handicap in de vorm van een bewegingsbeperking. Dit personage is niet in alle gevallen de protagonist. In twee gevallen is het broertje of zusje van de gehandicapte de protagonist, maar speelt het gehandicapte personage wel een grote rol (de gehandicapte komt voor op meer dan de helft van de bladzijden). Er is geprobeerd een corpus te vormen waarin een variëteit aanwezig is aan soorten

bewegingsbeperkingen, zoals spasticiteit, verlamming, het ontbreken van één of meerdere ledematen et cetera. Ten tweede is gelet op de uitgever van het boek. Hier is rekening mee gehouden, omdat ik een vergelijking wil maken tussen prentenboeken van educatieve uitgeverijen en ‘reguliere’ uitgeverijen. Om deze reden zijn vier boeken geselecteerd van educatieve uitgeverijen en vier boeken van ‘reguliere’ uitgeverijen. Ten derde is bij het maken van de selectie gelet op de jaartallen waarin de boeken zijn verschenen. Aangezien ik in beeld wil brengen hoe handicaps in Nederlandstalige prentenboeken tegenwoordig worden gerepresenteerd, is ervoor gezorgd dat de prentenboeken die onderdeel uitmaken van het corpus op zijn vroegst zijn uitgegeven in de jaren negentig. Tot slot zijn enkel verhalende prentenboeken opgenomen, omdat deze prentenboeken zich het best lenen voor een narratieve analyse, op basis waarvan de ideologische lading van een tekst kan worden bepaald. Wanneer er sprake was van een serie boeken van één en dezelfde auteur, is ervoor gekozen slechts één boek in het corpus op te nemen, telkens het eerste boek van de serie, omdat het aannemelijk is dat personages in overige delen van de series op vergelijkbare wijze worden gerepresenteerd.

Een overzicht van de titels die in het uiteindelijke corpus zijn opgenomen, is hieronder weergegeven in een tabel (figuur 1).

Figuur 1

<b>Boeken van educatieve uitgeverijen</b>	<b>Boeken van ‘reguliere’ uitgeverijen</b>
<i>Piepmuis en de renrace</i> (1997)	<i>Lotje</i> (1991)
<i>Voor de eerste keer</i> (2004)	<i>Slompie: een spin met vijf poten</i> (2001)
<i>Vliegfeest</i> (2007)	<i>Lief en Mop</i> (2007)
<i>Coole Koen</i> (2010)	<i>M’n zusje is “gehendiekept”</i> (2012)

Het boek *Coole Koen* bestaat naast ‘gewoon’ prentenboek ook als digitaal prentenboek. Onder invloed van de digitalisering zijn de laatste tien à vijftien jaren steeds meer digitale prentenboeken op de markt gebracht. Bij een digitaal prentenboek wordt de tekst op de computer voorgelezen, waardoor het kind zonder een fysiek aanwezige volwassene toegang heeft tot een verhaal. Er kan onderscheid worden gemaakt tussen sprekende boeken, levende boeken en interactieve boeken. Sprekende boeken zijn digitale boeken, waarbij de tekst wordt voorgelezen terwijl de oorspronkelijke illustraties worden getoond. Bij sprekende boeken worden multimediale technieken dus minimaal toegepast. In het geval van levende boeken is dit anders. Deze bevatten vaak naast, of in plaats van, de leesroute een filmische presentatie van het verhaal en kunnen geluiden, geanimeerde illustraties en spelletjes bevatten (Kwant, 2011, p. 19). Veel van deze toevoegingen zijn bedoeld om kinderen te activeren. Ze zijn vaak grappig, maar niet altijd relevant voor het verhaalverloop. Daarnaast komen de animaties niet altijd overeen met de traditionele inhoud van bepaalde concepten (Bus, e.a., 2009, ontleend aan Kwant, 2011, p. 19). De derde soort digitale prentenboeken, is het interactieve digitale prentenboek. Interactieve boeken bieden, in tegenstelling tot levende boeken, de mogelijkheid tot interactie. Naast de voorgelezen tekst en de filmische presentatie van het verhaal bevatten deze boeken elementen die vragen om een reactie van het kind, zoals een meerkeuzevraag die tussen het verhaal door wordt gesteld, of een spel naar aanleiding van het verhaal (Kwant, 2011, p. 19).

*Coole Koen* valt in de categorie levende prentenboeken. Als de tekst bijvoorbeeld vertelt: ‘Poepoes’ ogen gaan heel langzaam open en weer dicht, hij heeft er geen zin in’, dan zie je de ogen van Poepoe daadwerkelijk open en dicht gaan. Ook zijn er geluiden toegevoegd. Zo hoor je gedurende het hele verhaal een rustig muzikje op de achtergrond en wordt bijvoorbeeld het rijden in de rolstoel ondersteund met een zacht ratelend geluid. Door het gebruik van dergelijke

dynamische visuele en/of auditieve aspecten kan (een deel van) het verhaal extra nadruk krijgen tijdens het voorlezen. Omdat in de andere boeken uit het corpus deze aspecten ontbreken en het hierdoor lastig is om een goede vergelijking tussen *Coolle Koen* en de rest van de boeken uit het corpus te maken, is ervoor gekozen om de papieren versie van het prentenboek te gebruiken voor het maken van de analyse.

## 2.2 Het analysemodel

De betekenis die aan een bepaald beeld of een bepaalde tekst wordt toegekend, ligt niet vast. Betekenis 'zweeft' als het ware. In onderzoek naar representatie wordt echter toch geprobeerd om op basis van argumenten één interpretatie als meest waarschijnlijke aan te wijzen. Wanneer representaties in prentenboeken worden geanalyseerd en geïnterpreteerd, vraagt dit om een andere methode dan wanneer een boek enkel tekst bevat, aangezien prentenboeken multimodaal zijn: het verhaal wordt zowel verteld door de tekst als door het beeld. Dit betekent dat de betekenis niet enkel ligt in de tekst, of enkel in het beeld, maar in de conjunctie tussen beide tekensystemen (Hall, 1997, p. 228). Om tot een meest waarschijnlijke interpretatie van een representatie door middel van beeld te komen is het volgens Hall (1997, p. 229) goed om te kijken naar wat het beeld letterlijk weergeeft (de denotatie) en naar de boodschap die uit het beeld spreekt (de connotatie). Ditzelfde geldt naar mijn idee voor representatie via tekst. Op deze manier is dan ook gekeken naar de tekst en het beeld in de prentenboeken die onderdeel uitmaken van dit onderzoek.

De acht boeken in het corpus zijn onderworpen aan een narratieve analyse. Centraal in deze analyse staan de volgende elementen:

- a) de personages en de eventueel bijbehorende handicap(s) die een rol spelen in het verhaal;
- b) de setting waarbinnen het verhaal zich afspeelt;
- c) het perspectief waar vanuit het verhaal wordt verteld;

Zoals gezegd zullen zowel de boeken van educatieve uitgeverijen als de boeken van reguliere uitgeverijen aan de hand van deze verhaalcategorieën worden geanalyseerd. Vervolgens zullen de bevindingen omtrent de boeken van de educatieve uitgeverijen en de boeken van de reguliere uitgeverijen met elkaar worden vergeleken, om vast te kunnen stellen of en zo ja, welke verschillen er op te merken zijn tussen deze soorten boeken met betrekking tot de representatie van fysieke handicaps. Hieronder zullen de genoemde elementen uit het analysemodel nader worden toegelicht, met als doel relevante analytische onderzoeksvragen te formuleren.

### **a) De personages en de eventueel bijbehorende handicap(s) die een rol spelen in het verhaal**

*Welke hoofd- en nevenpersonages spelen een rol in het verhaal en hoe werken tekst en beeld samen om deze personages en eventueel bijbehorende fysieke handicaps gestalte te geven en daardoor bepaalde gevoelens op te roepen?*

De veronderstelling dat verhalen een wereld creëren is de basisconventie van het vertellen (Culler 2002, ontleend aan Van der Pol, 2010, p. 66). In deze fictieve wereld - die veel of weinig overeenkomsten heeft met de echte wereld - leven schepsels die verhaalfiguren of personages worden genoemd. Samen met de verhaalcategorieën tijd en ruimte (vaak samen genomen in de categorie 'setting') geven de personages gestalte aan de verhaalgebeurtenissen. Voor de lezer zijn verhaalfiguren belangrijk, omdat ze toegang bieden tot de wereld van het verhaal. Tijdens het lezen

bouwt de lezer een personagebeeld op aan de hand van aanwijzingen die tekst en beeld geven (Van der Pol, 2010).

In prentenboeken is er vaak weinig ruimte om personages 'round' neer te zetten. Dit komt doordat prentenboeken over het algemeen meer plotgericht zijn dan personagegericht. Daarbovenop komt dat de plot zelf vaak vrij beperkt is, waardoor er doorgaans maar weinig ruimte is voor ontwikkeling. Gevolg hiervan, is dat de meeste personages eerder statisch dan dynamisch zijn en eerder 'flat' dan 'round'. Toch biedt de specifieke vorm van prentenboeken een groot arsenaal aan artistieke gereedschappen om personages te karakteriseren. (Nikolajeva & Scott, 2001, p. 82). Zo kunnen beelden veel uiterlijke karakteristieken weergeven en kunnen woorden worden gebruikt om een beschrijving te geven van de uiterlijke karakteristieken en om te representeren wat er in het personage omgaat. Maar het is niet zo dat beeld enkel het één doet en tekst enkel het ander; een uiterlijke beschrijving kan bijvoorbeeld zowel in tekst als beeld worden gegeven en de twee tekensystemen kunnen elkaar zowel bevestigen als tegenspreken. In deze analyse zal daarom naar beide aspecten worden gekeken, evenals naar de wisselwerking tussen beide. Er zal gelet worden op het uiterlijk van de personages, de houding, gebaren en gezichtsuitdrukkingen, omdat deze emoties kenbaar kunnen maken, maar ook op menselijke kwaliteiten die moeilijk in beeld uit te drukken zijn, zoals dapperheid, slimheid, et cetera, aangezien ook deze kwaliteiten bepalend zijn voor het beeld dat mogelijk van een personage wordt overgedragen op de lezer. Daarnaast zal de analyse zich richten op gebeurtenissen waarbij de personages betrokken zijn, omdat acties van de personages en hun manier van handelen informatie kunnen verschaffen over hoe de personages zijn. Ditzelfde geldt voor dialogen tussen de personages. Bij dit alles zal worden gelet op het mogelijke effect ervan op de lezer. Dit wil zeggen dat wordt stilgestaan bij de gevoelens die aan de hand van tekst en beeld worden opgeroepen voor de personages, zoals sympathie of afkeuring.

In prentenboeken zijn personages niet alleen menselijke figuren maar vaak ook (antropomorfe) dieren. Een 'menselijk' dier biedt auteurs en tekenaars veel vrijheid; kwesties als leeftijd, gender, etniciteit of sociale status doen er bij het antropomorfe dier vaak weinig toe (Nikolajeva & Scott, 2001, p. 92). Ook kunnen karaktertrekken bij dieren sterk overdreven worden zonder dat dit tot geloofwaardigheidsproblemen hoeft te leiden. Via het procedé van personificatie kunnen zelfs levenloze dingen als huizen, speelgoed, auto's en treinen verhaalpersonages zijn (Van der Pol, 2010, p. 67). Daarom zal in de analyse ook worden gelet op welke vorm een personage heeft en of deze vorm al dan niet menselijk is.

## **b) De setting waarbinnen het verhaal zich afspeelt: het creëren van een bepaalde sfeer, of stemming**

*Binnen welke setting speelt het verhaal zich af, hoe werken tekst en beeld samen om de setting vorm te geven en met welke gevoelens wordt de setting mogelijk geassocieerd?*

De setting in een prentenboek schept de situatie en de aard van de wereld waarbinnen het verhaal zich afspeelt. Op het meest simpele niveau geeft de setting de lezer informatie over de tijd en de plaats waar de gebeurtenissen die worden weergegeven plaatsvinden. Setting kan echter veel meer doen. Zo kan deze bepaalde verwachtingen wekken over het genre waartoe het verhaal behoort en een bepaalde sfeer scheppen, waardoor bij de lezers bepaalde emoties worden geprikkeld. Een nostalgisch gevoel kan bijvoorbeeld worden opgeroepen door de beschrijving van een idyllisch platteland en het contrast tussen een landelijke en een stedelijke setting in een boek kan ideologische implicaties hebben. Setting kan beschouwd worden als een symbool, (Nikolajeva &



Scott, 2001, p. 68) zoals een poppenbedje kan staan voor een gelukkige jeugd en een donker bos voor gevaar en angst.

Door de setting te analyseren in de prentenboeken uit het corpus wordt zichtbaar of de verhalen waarin kinderen met een fysieke beperking centraal staan zich afspelen in een setting die je bij prentenboeken voor kinderen zou verwachten, zoals een reguliere basisschool, thuis en buiten op straat, of dat de setting anders is dan je doorgaans bij prentenboeken voor kinderen voor je zou zien, bijvoorbeeld in een ziekenhuis, of op een speciale school. De setting geeft zo informatie over het feit of de personages met fysieke handicaps zich in een zelfde soort setting bewegen als personages zonder beperking in prentenboeken. Daarnaast kan de setting ook een bepaald gevoel, of emoties oproepen bij de lezer wanneer deze naar de beelden en de tekst in het prentenboek kijkt, die hij/zij mogelijk verbindt aan één of meerdere personages. Zo zou een setting waarbinnen een gehandicapt personage zit toe te kijken hoe andere kinderen spelen, bijvoorbeeld aan de rand van een speeltuin, een gevoel van eenzaamheid, of medelijden kunnen opwekken bij de lezer, terwijl een personages dat racet met een rolstoel een gevoel van vrolijkheid, opwinding of misschien wel jaloezie zou kunnen opwekken. Op die manier zou de setting het beeld dat de lezer heeft van het verhaal en de personages die erin voorkomen kunnen beïnvloeden en kunnen bijdrage aan het overdragen van bepaalde ideologieën. Beïnvloeding zou in prentenboeken kunnen gebeuren door zowel tekst als beeld en door de wisselwerking tussen beide. Bij de analyse zal daarom op alle twee de tekensystemen en op de combinatie van beide worden gelet.

### **c) Het perspectief in het verhaal**

*Welk vertelperspectief is gekozen? Wordt het verhaal gefocaliseerd vanuit een gehandicapt personage, of vanuit een gezond personage?*

Perspectief is een veelomvattend begrip. Het omvat zowel de veronderstelde positie van de verteller, als van het personage en de impliciete lezer. Ook is er een onderscheid te maken tussen het letterlijke vertelperspectief (wie spreekt er) en het figuurlijke perspectief of vertelstandpunt (welke ideologie of visie wordt overgedragen). Tot slot bestaat er dan ook nog iets wat door Nikolajeva & Scott (2001) 'transferred point of view' of 'interest point of view' genoemd wordt. Hier wordt het persoonlijke belang mee bedoeld dat de verteller heeft van het op een bepaalde manier vertellen van het verhaal. Een 'transferred point of view' of 'interest point of view' impliceert namelijk dat een verhaal wordt verteld met een bepaald doel, of ten gunste van de verteller, of van een bepaald personage, bijvoorbeeld om te rechtvaardigen waarom een personage een specifieke negatieve houding aanneemt tegenover anderen (Nikolajeva, 2005, p. 187). Het 'transferred point of view' lijkt op het ideologische point of view, maar het ideologische point of view betreft meer een maatschappelijk belang. Alle deze vormen van perspectief kunnen worden vastgelegd in tekst.

Verder wordt in de narratologie een essentieel onderscheid gemaakt tussen de focalisator (degene die waarneemt) en het perspectief van de verteller (degene die spreekt). Met andere woorden: er wordt een onderscheid gemaakt tussen *vertellen* en *zien*. Focalisatie is een belangrijk middel tot lezersbeïnvloeding. De lezer kijkt immers door de ogen van de focalisator naar de personages en de gebeurtenissen in het verhaal en krijgt met dat gezichtspunt vanzelfsprekend meningen en oordelen mee die zijn visie op het verhaal zullen beïnvloeden. Via focalisatie kunnen dus gemakkelijk bepaalde ideologieën worden overgebracht. Overigens duidt focaliseren niet alleen op visuele waarnemingen, maar ook op gedachten en gevoelens waaruit bepaalde meningen, of opvattingen spreken (Van Boven & Dorleijn, 2010, p. 228-229). Belangrijk om te weten, is dat degene die waarneemt, ofwel de focalisator, en degene die spreekt, ofwel de verteller, ook samen kunnen

vallen, namelijk in het geval van vertellerscommentaar. Er is dus niet altijd een even duidelijk onderscheid zichtbaar tussen de verteller en de focalisator.

In het geval van prentenboeken dient er volgens Nikolajeva & Scott (2001) nog een ander onderscheid gemaakt te worden, namelijk tussen 'narrative voice' (tekst) en 'point of view' (het perspectief in beeld). In prentenboeken worden de woorden voornamelijk beschouwd als het transportsysteem voor de 'narrative voice', de stem van de verteller, en de beelden als het transportsysteem voor de 'point of view'. Het woord 'voornamelijk' is hier echter van belang, want in de tekst wordt ook een 'point of view' weergegeven via de focalisatie en een beeld kan op zijn eigen manier ook verhalend zijn. Tussen de 'narrative voice' en het 'point of view' zit een zekere spanning; er wordt steeds vaker een kinderlijke verteller opgevoerd die vertelt vanuit de eerste persoon. Er is dan dus sprake van een 'narrative voice' van een kind, terwijl er vaak sprake is van een alwetend volwassen 'point of view' (Nikolajeva & Scott, 2001, p. 117-120).

In het geval van beeld spreken we van perspectief in de letterlijke betekenis van het woord: als lezers/kijkers bekijken we het beeld vanuit een vaststaand standpunt, dat is bepaald door de maker van het beeld. Ondanks dat we zelf het beeld kunnen 'lezen' door onze ogen heen en weer te bewegen, blijft het basisperspectief gelijk. Een beeld kan echter wel veranderen in een serie van beelden, bijvoorbeeld door verschil in afstand, of door het gebruik van een bepaalde volgorde. Nikolajeva & Scott (2001, p. 117) stellen dat beelden niet direct een ideologie kunnen weergeven, of iemands verteldoel kunnen dienen, maar dat ze hun eigen indirecte manieren hebben om dit toch te bereiken. Welke indirecte manieren dit zijn, laten ze buiten beschouwing. Persoonlijk ben ik het niet eens met de stelling van Nikolajeva & Scott dat beelden enkel op indirecte wijzen een ideologie kunnen overbrengen, of een verteldoel kunnen dienen. Naar mijn idee kunnen beelden dit wel degelijk vrij direct doen. Aan sommige 'slechteriken' is bijvoorbeeld in één oogopslag te zien dat ze anders zijn dan de andere personages en kwaadaardig zijn. Zo kunnen ze anders getekend zijn, met andere, hoekige, of boosaardig uitziende gelaatstreken en dit kan de visie overbrengen dat slechteriken er altijd naar en boosaardig uitzien, terwijl helden altijd mooi en vriendelijk tonen.

In conventionele jeugdliteratuur is het perspectief dat kinderen als lezers kunnen kiezen, ofwel de positie die kinderen kunnen innemen in het verhaal, vaak beperkt en beperkend. Bovendien versterkt het perspectief, zoals hierboven al is aangeven, vaak bepaalde ideologieën die dominant zijn binnen de cultuur waarin het boek is ontstaan en waarin het boek gelezen wordt (Stephens, 1992, ontleend aan Allan, 2012, p. 38). Doordat de lezers doorgaans bekend zijn met deze ideologieën, wordt hen onbewust gevraagd een houding aan te nemen ten opzichte van de ideologische opvattingen die uit het boek spreken en dit gebeurt vaak aan de hand van het perspectief in het verhaal. Door het vertelstandpunt en de focalisatie mee te nemen in de analyse kan dus aan het licht komen welke ideologieën mogelijk verborgen zitten in de boeken uit het corpus.

## Hoofdstuk 3: Analyse prentenboeken deel I: prentenboeken van educatieve uitgeverijen

### 3.1 *Piepmuis en de renrace* (Eburon, 1997)

#### Het verhaal: een samenvatting

*Piepmuis en de renrace* gaat over een klein muisje dat niet kan lopen. Aanvankelijk vindt Piepmuis dit geen probleem, want door te kruipen komt hij ook wel waar hij wil. Als het echter slecht weer wordt en de modder het moeilijk maakt om te kruipen, begint Piepmuis het toch wel vervelend te vinden dat hij zich niet lopend kan voortbewegen. Meestermuis, de vader van Piepmuis, verzint hier iets op en laat zijn idee uitwerken door Maakmuis: een kar op vier wielen. Met zijn nieuwe kar wordt het voor Piepmuis niet alleen mogelijk om naar buiten te gaan in de regen, ook de school is nu een bereikbaar gebied. Piepmuis geniet hiervan, totdat er op een dag een renrace wordt aangekondigd. Alle muisjes staan ervoor ingeschreven, waaronder Boefmuis, maar Piep niet, want hij kan niet rennen. Hier is hij erg verdrietig over, maar uiteindelijk mag hij toch meedoen met zijn rolstoel. Gevolg is een spannende strijd tussen voornamelijk Piepmuis en Boefmuis.

#### a) De personages en de eventueel bijbehorende handicap(s) die een rol spelen in het verhaal

In dit verhaal zijn de personages antropomorfe muizen. Degene die centraal staat, is Piepmuis. Andere personages die een rol spelen zijn Poepmuis, het kleine broertje van Piep, Mamuis, de moeder van Piep en Poep, Meestermuis, de vader van Piep en Poep, Boermuis, Maakmuis de bouwvakker, Leermuis de schoolmeester en Boefmuis een klasgenootje van Piep. Over andere klasgenootjes wordt ook wel gesproken, maar deze worden niet bij naam genoemd. Wat direct opvalt aan het rijtje namen dat wel wordt genoemd, is dat alle personages 'speaking names' hebben. Dit zijn namen die een extra betekenis hebben en die op die manier al iets prijs geven over de personages. Zo heet het kleine broertje van Piep Poepmuis, omdat hij nog een baby is en veel poept, Mamuis heet Mamuis, omdat zij de moeder is van Piep en Poep en Leermuis dankt zijn naam aan het feit dat hij de muisjes op school iets leert. Hij is immers de schoolmeester. Ook Maakmuis, Meestermuis en Boefmuis hebben een naam die voor zich spreekt. Het enige personage waar dit niet voor geldt, is Piepmuis. Nergens in het verhaal staat iets vermeld wat kenbaar maakt waarom het hoofdpersonage deze naam draagt. Hij piept bijvoorbeeld niet letterlijk en ook van figuurlijk piepen in de vorm van zeuren is geen sprake. Qua naam valt Piepmuis dus direct op tussen de andere personages. Zijn 'anders zijn' wordt ook op andere manieren al op de eerste twee pagina's benadrukt in tekst en beeld. Zo is op de eerste bladzijde een pagina vullende afbeelding te zien van een muizenhoofd van een sip kijkend muisje onder de modder, met daaromheen allemaal volledig afgebeelde schone muizen, die allemaal staan of duiken en waarvan de meeste een sportartikel bij zich hebben (figuur 2).



Figuur 2

In de tekst op de pagina ernaast is vervolgens deze beschrijving te lezen:

Piepmuis was een heel mooi muisje, net zoals het hoort. Met grijze haartjes en een lange krulsnor, grote oren en een spitse snuit. Niks bijzonders, zo op het eerste gezicht. Maar Piepmuis was toevallig wel heel anders dan de andere muizen. Want als je tussen alle muizen

doorkeek, viel Piepmuis meteen op. De andere muizen waren net zo grijs, ook met grijze haartjes. De een had wat grotere oren dan de ander, maar dat was het wel zo'n beetje. Maar ze stonden allemaal rechtop en liepen allemaal heen en weer. En Piepmuis niet. Want Piepmuis kon niet lopen. Nou ja, een klein beetje misschien, maar dan viel hij toch steeds weer om... (Wiggemans, 2007, p. 2).

De zinnen 'Niks bijzonders zo, op het eerste gezicht. Maar Piepmuis was toevallig wel heel anders dan de andere muizen' geven doormiddel van de woorden 'bijzonder' en 'heel anders' al nadrukkelijk aan dat Piepmuis geen gewone muis is en dat hij opvalt. Ook de tekst 'net zoals het hoort' is veelzeggend. Deze tekst geeft aan dat er een norm is waar muizen aan moeten voldoen qua uiterlijk om 'goed' te zijn. Het beeld dat aan de tekst voorafgaat (figuur 2) maakt eveneens duidelijk dat Piepmuis niet is zoals alle anderen, door de nadruk te leggen op sport en beweging, terwijl Piepmuis' koppie treurig kijkend en druipend van de modder te midden van al deze activiteiten staat afgebeeld, alsof hij een zielige toeschouwer is van al deze sportieve vrolijkheid die voor hem onbereikbaar is. Door de gehandicapte protagonist direct bij de start van het verhaal zo te representeren, wordt meteen een kloof gecreëerd tussen hem en de andere personages. Tekst en beeld geven beide direct uitdrukking aan het 'anders zijn' van de protagonist, maar de informatie uit de tekst wordt niet één op één verbeeld, de tekensystemen vullen elkaar aan. De tweede afbeelding, op pagina 2, laat bijvoorbeeld zien dat Piep zijn evenwicht verliest. De afbeelding ondersteunt op die manier de tekst die vertelt dat Piepmuis steeds weer omvalt, maar de afbeelding laat bijvoorbeeld ook zien dat Piepmuis een blauwe trui aanheeft en een rode broek en dit vertelt de tekst niet. Tevens geeft de afbeelding de lezer informatie over het gevoel dat Piepmuis heeft als hij valt, want we zien een muis met een neerhangende, vertrokken mond. Piepmuis vindt het niet leuk om te vallen. Opvallend is verder dat Piepmuis op de afbeelding waarop hij vallend wordt weergegeven, opnieuw wordt omringd door vrolijk spelende muizen, die niet op- of omkijken als Piepmuis onderuit gaat. Door het vrolijke spelen van de muizen om hem heen, wordt het niet-mee-kunnen-doen van het hoofdpersoonage benadrukt. Het feit dat de andere muizen rustig doorspelen, of in het geval van een muisje bij een boom en in het geval van Boefmuis, zelfs glimlachend staan toe te kijken, wekt bovendien de indruk dat de andere muizen zich niet erg om Piepmuis bekommeren. Na twee bladzijden te hebben gelezen en bekeken resulteert dit in een beeld van een zielig muisje dat buiten de boot valt en hier verdrietig over is. Dit beeld contrasteert met de tekst, waarin staat: 'Het kon Piepmuis nooit zoveel schelen. Want hij kon razendsnel kruipen en kwam precies waar hij wilde zijn' (Wiggemans, 1997). Op basis hiervan kan gesteld worden dat er niet alleen sprake is van een aanvullende tekst-beeld relatie, maar ook van een contrapuntische relatie, die aangeeft dat Piepmuis zich sterk probeert te houden door zich onverschillig op te stellen, maar dat dit slechts een houding is die hij zich aanmeet, terwijl hij in werkelijkheid verdrietig is.

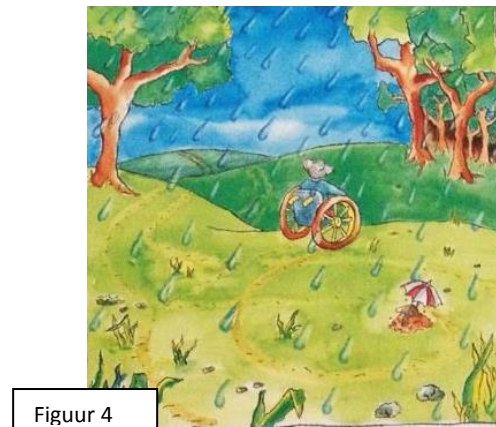
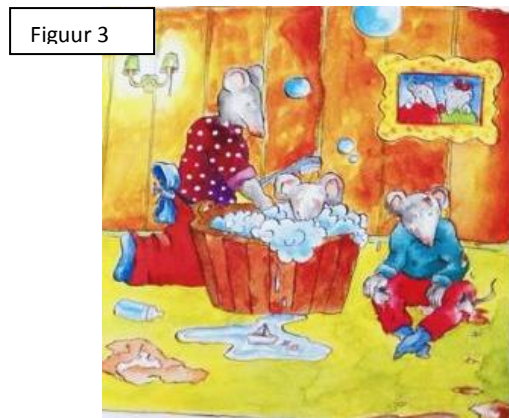
Aan het uiterlijk van de personages wordt in de tekst verder weinig aandacht geschonken. Het uiterlijk wordt vrijwel alleen gerepresenteerd via beeld. De enige andere muis waarover soms uitspraken worden gedaan ten aanzien van het uiterlijk, is Boefmuis. Zinnen die aan zijn uiterlijk gewijd worden, zijn: 'Hij leek groter en gemener dan anders' en: 'Boefmuis kon hem helemaal niet bijhouden. Die liep ergens achteraan met een rode kop en buiten adem' (Wiggemans, 1997, p. 14 en 20). Over het uiterlijk van Piepmuis staat enkel nog geschreven:

Want als Piepmuis buiten was geweest en dus door de modder had gekropen was hij zo vies! Er zat modder aan z'n buik en de haartjes op z'n knieën zaten aan elkaar geplakt van die vieze natte modder. Elke dag deed Mamuis Piepmuis en Poepmuis wel in een grote tobbe om ze schoon te

boenen. Maar als Piepmuis weer eventjes buiten was geweest zat hij alweer onder de modder en kon ze weer opnieuw beginnen (Wiggemans, 1997, p. 4).

En even verderop:

Piepmuis was zó blij met zijn kar. Hij mocht nu ook in de in de regen naar buiten, in de modder werden alleen de wielen nat en Piepmuis zelf bleef droog en schoon. Zelfs nog schoner dan de andere muisjes, want mooi dat die met kleddernatte pootjes thuiskwamen! (Wiggemans, 1997, p. 8).



Beide teksten worden ondersteund en aangevuld door afbeeldingen (figuren 3 en 4). Opnieuw is er sprake van complementaire tekst-beeld relaties. Tekst en beeld ondersteunen elkaar, maar voegen ook iets aan elkaar toe. In figuur 3 is bijvoorbeeld te zien hoe Mamuis Poepmuis in bad stopt en dat Piepmuis er met een kapotte broek, druipend van de modder en met een bedrukt gezicht ineengedoken naast zit. De tekst maakt enkel duidelijk dat Piep erg vies wordt van het kruipen door de modder, maar vertelt niet dat hij door al het kruipen ook een kapotte broek heeft. Andersom vult de tekst het beeld aan door te vermelden dat Piep en Poep elke dag door Mamuis worden schoongeboend op deze manier. Opvallend is dat de lezer weer geen vrolijke Piepmuis ziet en dat zowel de tekst als de afbeelding het vervelende van zijn handicap benadrukken. Piepmuis wordt er immers vies van en houdt er ook nog eens kapotte kleren aan over. Naast het feit dat de protagonist tot nu toe enkel sip kijkend wordt gerepresenteerd, wordt er dus ook een slonzig beeld van hem gecreëerd; hij is vies en heeft kapotte broeken.

In figuur 4 wordt Piepmuis voor het eerst buiten in zijn kar getoond. De afbeelding komt in dit geval na de tekst, waar bovenstaande een fragment van is. We lezen dus eerst dat Piepmuis nu met zijn kar naar buiten mag in de regen en daar heel blij mee is. Op de afbeelding is deze blijdschap echter niet zichtbaar, omdat Piepmuis van achteren weergegeven is. Hoe de kar er precies uitziet is wel goed zichtbaar. Hoewel in bovenstaand fragment voor het eerst het positieve van zijn handicap, of eigenlijk van het moeten rijden in een rolstoel wordt benadrukt (Piep blijft immers droog en schoon), wordt ook hier weer zijn uitzonderingspositie benadrukt door de zin: 'Zelfs nog schoner dan de andere muisjes, want mooi dat die met kleddernatte pootjes thuiskwamen!' (Wiggemans, 1997, p. 8). Tot nu toe zijn in al deze voorbeelden dan ook sporen te vinden van het liefdadigheidsmodel; de handicap van de protagonist wordt gerepresenteerd als iets tragisch. In elk geval totdat hij zijn kar heeft. Dat ook andere kenmerken van het liefdadigheidsmodel terug te vinden zijn in *Piepmuis en de renrace* komt naar voren, wanneer we de aandacht richten op reacties en houdingen van de verschillende personages ten opzichte van de gebeurtenissen die zij meemaken.

In het geval van *Piepmuis en de renrace* staan de volgende gebeurtenissen centraal: Piepmuis kan niet lopen, beweegt zich daarom enkel voort door te kruipen en dit maakt naar buiten gaan in de regen lastig, vanwege de modder. Bovendien wordt hij vies en gaan zijn broeken kapot door het kruipen (figuur 3). Dit is dus een probleem. Vader, Meestermuis, verzint hier een oplossing voor door Maakmuis een kar met wielen te laten maken. Nu kan Piepmuis naar school en daar heeft hij het erg naar zijn zin, totdat er een renrace wordt aangekondigd. Hij wordt geplaagd dat hij niet mee kan doen. Ook hiervoor biedt Meestermuis een oplossing: Piep mag na overleg met Leermuis meedoen aan de wedstrijd met zijn kar en uiteindelijk wint hij de wedstrijd zelfs. Wat direct opvalt aan deze opsomming van gebeurtenissen, is dat de handicap van Piepmuis een probleem veroorzaakt, maar dat Piepmuis niet zelf degene is die dat probleem oplost. Hier heeft hij Meestermuis voor nodig. De zin 'Maar gelukkig was zijn vader Meestermuis, de allerslimste muis van de wereld' (Wiggemans, 1997, p. 4) impliceert bovendien dat het niet was gelukt om het probleem op te lossen, als zijn slimme vader er niet was geweest. In het feit dat de protagonist anderen nodig heeft om zijn probleem op te lossen, is opnieuw het liefdadigheidsmodel te herkennen, dat ervan uitgaat dat er moet worden gezorgd voor mensen die een handicap hebben en dat gehandicapten niet beschikken over de nodige capaciteiten, middelen en kracht om zelfstandig te leven en dus ook niet over de capaciteiten om zelfstandig problemen op te lossen. Piepmuis zelf bevestigt het liefdadigheidsmodel, doordat hij zich erg passief opstelt. Dit, terwijl hij het niet kunnen lopen wel degelijk als een probleem ervaart. Aanvankelijk doet de volgende tekst anders vermoeden:

Het kon Piepmuis nooit zoveel schelen. Want hij kon razendsnel kruipen en hij kwam precies waar hij wilde zijn. Nog niet zo lang geleden was hij zelf nog klein en alle kleine muisjes kruipen (Wiggemans, 2007, p. 2).

Zoals eerder aangegeven, spreekt deze laconieke houding ten opzichte van zijn beperking echter niet uit de beelden. Ook andere afbeeldingen die een situatie verbeelden waarin Piepmuis geen kar heeft, laten geen lachende Piepmuis zien. Tekst en beeld spreken elkaar hierin dus tegen oftewel er is sprake van een complementaire, contrapuntische relatie. Iets later in het verhaal contrasteren tekst en beeld op dit vlak niet meer met elkaar, want dan wordt ook in de tekst genoemd dat Piepmuis, nu het gaat regenen, het vervelend begint te vinden dat hij niet gewoon kan lopen. Een zin als: 'Hij bleef maar in zijn holletje zitten en als hij dan de andere muizen buiten zag rennen dacht hij: BAH!' (Wiggemans, 1997, p. 4) maakt dit duidelijk. Niet alleen Pieps ongenoegen blijkt uit deze zin; zijn passiviteit net zo zeer. Opnieuw bevestigt zijn gedrag het liefdadigheidsmodel. Het beeld van het zielige, passieve, slonzige muisje dat hulp moet krijgen van zijn vader wekt waarschijnlijk gevoelens van medelijden, of irritatie op bij de lezer.

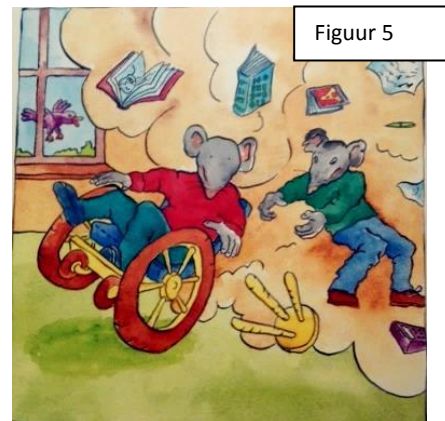
Wanneer gekeken wordt naar de reacties van andere personages op de protagonist en diens handicap, dan tonen de afbeeldingen dat Mamuis ook niet heel gelukkig is met de beperking van haar zoon. Althans, zij is niet blij met de gevolgen die het kruipen met zich meebrengt, zoals viezigheid en kapotte kleding. Dit blijkt zowel uit haar gezichtsuitdrukking als Piepmuis vies is (figuur 3) als uit de tekst: 'Alles werd modderig en Mamuis, de moeder van Piepmuis en Poepmuis, begon flink te mopperen' (Wiggemans, 1997, p. 4). Vader, Meestermuis, heeft vooral moeite met het gevolg van de handicap voor Piepmuis, namelijk dat hij daardoor altijd binnen zit. De woorden 'Zo gaat het niet, Piep, zei Meestermuis, je kunt niet altijd maar binnen zitten' (Wiggemans, 1997, p. 4) geven dit aan. Uit deze woorden spreekt overigens ook de opvatting dat kleine kinderen niet alleen maar binnen horen te zitten, maar juist buiten horen te zijn. Piepmuis zelf lijkt zich na deze woorden weer

onverschillig op te stellen: 'Piep haalde zijn schouders op. Kanmenieschele, mopperde hij en keek uit het raam' Wiggemans, 1997, p. 4). Het woord 'mopperde' toont echter aan dat Piep, zoals eerder reeds is vastgesteld, helemaal niet onverschillig is, maar er ook van baalt dat hij binnen moet blijven. Het schouderophalen en uit het raam kijken, geven opnieuw blijk van een erg passieve houding, die hem niet verder zal helpen.

Vanaf het moment dat Piepmuis zijn kar heeft, zien we een andere, vrolijke Piepmuis in zowel tekst als beeld. Zijn handicap vormt vanaf dat moment in veel mindere mate een beperking. Hij kan rijden waar hij maar wil met zijn broertje op zijn schoot en hij kan zelfs naar school. Over de reacties van zijn klasgenootjes op zijn kar, vertelt de tekst het volgende:

Sommigen waren jaloers, die hadden ook wel zo'n mooie kar gewild, anderen vonden het gewoon leuk. Piepmuis wilde alleen maar dat ze gewoon tegen hem deden en hem niet plaagden. [...] Boefmuis probeerde de eerste dag aan de kar te trekken en Piepmuis heen en weer te duwen. Maar Piepmuis was veel sneller en handiger, en voordat Boefmuis de kar had kunnen aanraken, was Piepmuis met het karretje alweer aan de andere kant van de klas. Dat vonden de andere muizen wel knap van Piep. Boefmuis mopperde en probeerde de andere muisjes aan het lachen te maken door stomme dingen over de kar te zeggen. Maar na ongeveer een week bemoeide niemand zich meer met de kar. Piepmuis was gewoon een muisje in de klas, en dat hij in een kar zat, ach, dat zag al niemand meer, dat hoorde gewoon zo (Wiggemans, 1997, p. 10-12).

Opvallend is dat weinig muisjes zich druk maken om Piep met zijn kar. Ze vinden het al gauw gewoon, of zijn zelfs jaloers, op één muis na: Boefmuis. Boefmuis pest Piep en hoewel de overige klasgenootjes niet meegaan in de pesterijen, is er ook niemand die voor de protagonist opkomt, of die een vriendschap met hem aangaat. Piepmuis lijkt hierdoor alleen te staan en wordt, ondanks dat de tekst vertelt dat er klasgenootjes zijn die hem wel bewonderen, toch vooral gerepresenteerd als een eenling. Over de andere muizen in de klas krijgen we als lezer nauwelijks verdere informatie. Boefmuis wordt daarentegen wel duidelijk neergezet. Hij wordt gerepresenteerd als een stereotype slechterik. Het beeld toont namelijk een boosaardig uitziende muis. De manier waarop zijn ogen getekend zijn wijkt af van de manier waarop andere muizen zijn vormgegeven. (figuur 5). Alle muizen in het boek zijn vrijwel identiek afgebeeld wat betreft hun mimiek. De enige die een ander koppie heeft, is Boefmuis. Niet alleen zijn ogen zijn anders getekend, ook heeft hij een rafelig oor. Er is dus sprake van een complementaire, aanvullende tekst-beeld relatie, aangezien het beeld grotendeels overeenkomt met de tekst, maar tekst en beeld elkaar ook aanvullen. Het beeld geeft immers informatie over Boefmuis' boosaardige uiterlijk en de tekst over zijn karakter. Opmerkelijk aan het feit dat de gezichten van alle andere muizen in het boek vrijwel identiek zijn, is dat Piepmuis op de momenten dat hij op een stoel zit en zijn kar niet bij de hand heeft, zoals in de klas, gemakkelijk op kan gaan in de massa. Vanaf het moment dat Piep naar school gaat, is hij zijn uitzonderingspositie in die zin kwijt en hoort hij erbij. Deze boodschap wordt ook overgedragen via de laatste zin uit bovenstaand fragment. Naar school gaan, zoals alle anderen is dus duidelijk een voorwaarde om een 'gewoon' muisje te kunnen zijn. De ideologie die hieruit spreekt, is dat elk kind naar school hoort te gaan. En om een 'gewoon' muisje te kunnen zijn, is de kar voor Piepmuis essentieel. In bovenstaand fragment komt sterk naar voren dat Piep nieuw zelfvertrouwen ontleent



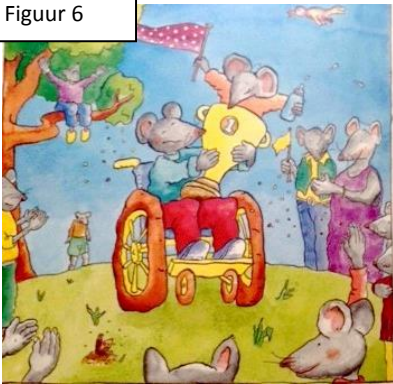


aan zijn kar. Niet zozeer zichzelf is sterker geworden, hij heeft nu alleen een middel dat zijn belemmeringen grotendeels heeft weggenomen.

Het verdriet van Piepmuis over zijn handicap komt pas weer boven op het moment dat er een renrace wordt aangekondigd, waar iedereen zich voor inschrijft, maar hij niet, omdat hij niet kan lopen. Dit verdriet is echter snel over wanneer blijkt dat hij toch mee mag doen. Opnieuw heeft Meestermuis het probleem opgelost en ook Leermuis is achter Piep gaan staan. Als hij zich inschrijft moet hij wel wat pesterijen van Boefmuis aanhoren die hem raken, maar hij houdt zich sterk. Deze pesterijen zouden bij de lezers opnieuw een gevoel van medelijden kunnen oproepen, ondanks dat Piepmuis verder gerepresenteerd wordt als een iets sterker – en even verderop in de tekst ook nog – pienter muisje. Het gevoel van medelijden kan echter verschuiven van Piepmuis naar Boefmuis wanneer uit de tekst blijkt dat Boefmuis er niet alleen boosaardig uitziet, maar ook nog eens niet goed kan praten. De tekst maakt dit duidelijk aan de hand van het volgende fragment:

Meneer, vroeg hij met een gemeen stemmetje, als je niet ken renne, ken je toch niet meedoen aan een renrace? zei Boefmuis brutaal. Hij (en hij wees op Piep) wil ook meedoen, maar hij ken nog geeneens lope! Leermuis keek streng. Zo streng had hij nog nooit gekeken. Hij zei rustig: Boefmuis, het is hij kan niet lopen. Misschien is het beter als we zeggen dat degenen die nog niet eens netjes kunnen praten niet mee mogen doen! (Wiggemans, 1997, p. 16).

Figuur 6



Door een ‘slechterik’ als Boefmuis te introduceren in het verhaal, die niet goed kan praten, wordt het goede en slimme van Piepmuis benadrukt, evenals het slechte van Boefmuis. De representatie van het slechte in de vorm van Boefmuis is overduidelijk. Hoe goed Piepmuis is, wordt verder nog eens extra sterk weergegeven in tekst en beeld wanneer Piepmuis de renrace wint (figuur 6). Op de afbeelding zien we immers dat Piepmuis met applaus wordt onthaald en in de tekst staat: ‘Iedereen stond te juichen en te gillen en hij voelde zich zó trots. Hij kreeg een beker en iedereen klapte voor hem. Ook hier heeft het beeld weer een complementaire,

aanvullende functie en vult de tekst omgekeerd het beeld aan. Uiteindelijk is dus iedereen blij en wordt Piepmuis bewonderd. Zijn prestatie zou dan ook een positief beeld kunnen overbrengen van de gehandicapte protagonist. Het feit dat Piepmuis de race wint, plaatst de protagonist echter wel weer in een uitzonderingspositie. Hij blijft bijzonder. Bovendien heeft hij een opvallende prestatie nodig om erbij te horen en gewaardeerd te worden. Voor de andere muizen is dat niet het geval.

## **b) De setting waarbinnen het verhaal zich afspeelt: het creëren van een bepaalde sfeer, of stemming**

*Piepmuis en de renrace* speelt zich af in het Bos-van-de-Muizen. Het verhaal begint met de woorden:

Heel ver hier vandaan en heel lang geleden was er het Bos-van-de-Muizen. Daar woonden alle muizen uit de hele wereld bij elkaar. Eén van die muizen was Piepmuis, en over hem gaat dit verhaal (Wiggemans, 1997, p. 2).

Deze introductie heeft iets weg van het begin van een sprookje. De enige zin die ontbreekt is: ‘Er was eens’. Ondanks het ontbreken van deze zin roept de introductie een soort nostalgisch, sprookjesachtig gevoel op. De afbeeldingen op de eerste twee pagina’s dragen echter niet bij aan dit

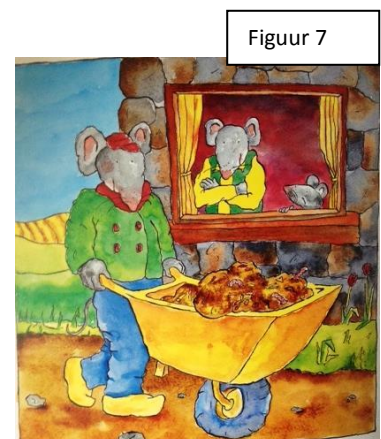


gevoel. Op pagina één staat immers een droevig muizenhoofd afgebeeld in een (donker)blauwe ruimte, waar de modderspetters van en om zijn oren vliegen (zie figuur 2). Deze setting zorgt door het donkere kleurgebruik en de viezigheid voor een wat somber en wellicht ook wel onheilspellend gevoel. Niet alleen met betrekking tot de representatie van het personage van Piepmuis, maar ook wat betreft de sfeer die wordt weergegeven spreken tekst en beeld elkaar op de eerste twee pagina's dus tegen: er is ook qua setting sprake van een complementaire contrapuntische relatie tussen de twee tekensystemen. De tweede afbeelding laat niet zoals de eerste een donker beeld zien, maar juist een bos in vrolijke, lichte kleuren, waarin muizen vrolijk lachend staan afgebeeld. Toch draagt ook dit beeld niet bij aan een vrolijk gevoel, maar heeft het eveneens iets treurigs en onheilspellends: waar de setting vrolijk is, zien we juist een alles behalve vrolijke Piepmuis in het midden die zijn evenwicht verliest. Iets verderop is een grijnzende Boermuis zichtbaar die vanachter een grote boom naar Piep staat te gluren, terwijl andere muisjes zich niet verbergen en in sommige gevallen niet eens naar Piepmuis kijken, maar met andere dingen bezig zijn. In het geval van de afbeelding op pagina 2, is de setting dus wel vrolijk, maar het tafereel dat zich binnen die setting afspeelt niet. Binnen de afbeelding is dus sprake van een tegenstelling. De afbeelding is op die manier bijna ironisch en zorgt zo voor een vreemde, ongemakkelijke sfeer.

Op de overige afbeeldingen in het boek is echter wel een idyllisch bos te zien waarin alledaagse, over het algemeen vrolijke dingen gebeuren. Op vrijwel alle platen wordt een bos getoond dat is gerepresenteerd in heldere, frisse kleuren, waarin vogels rondvliegen en waarin muisjes vrolijk spelen. Er zijn zelfs grappige elementen in de tekeningen opgenomen die bijdragen aan een vrolijk, lieflijk tafereel dat een warme, veilige sfeer oproept, zoals een mol met een paraplu (zie figuur 4). Ook zijn er veel ouderwetse elementen in de afbeeldingen te ontdekken die een nostalgisch gevoel oproepen, zoals een wastobbe en een papieren bootje (figuur 3), een boer met klompen die een kruiwagen voortduwt, en een bal en een speelgoedtreintje in de slaapkamer van Piepmuis (Wiggemans, 1997, p. 13). In al deze gevallen is er sprake van een complementaire, aanvullende tekst-beeldrelatie. Zo staat er bijvoorbeeld in de tekst voorafgaand aan en bij de afbeelding van Boermuis:

Piep haalde zijn schouders op. „Kanmenieschele’’, mopperde hij en hij keek uit het raam. Juist op dat moment kwam Boermuis voorbij met een kruiwagen vol muizenkeutels om het land te bemesten (Wiggemans, 1997, p. 4-6).

De afbeelding toont hier bijna één op één wat in de tekst geschreven staat (afbeelding 7). Sommigen zouden daarom wellicht spreken van een symmetrische tekst beeld-relatie. Tekst en beeld vullen elkaar echter wel degelijk aan. Zo vertelt de tekst niet wat Boermuis aan heeft en dat de kruiwagen geel is, terwijl de afbeelding dit wel laat zien. Omgekeerd maakt de afbeelding niet duidelijk dat de bruine substantie in de kruiwagen een verzameling muizenkeutels is en dat deze muizenkeutels bedoeld zijn om het land te bemesten. In mijn ogen is hier daarom sprake van een complementaire, aanvullende relatie tussen tekst en beeld. De keuze voor het beeld van Boermuis op zijn klompen in de buitenlucht sjouwend achter een volle kruiwagen, terwijl Piepmuis samen met zijn vader droevig vanachter het raam toekijkt, is interessant. Het benadrukt de tegenstelling tussen de vrijheid en de kracht van Boermuis en het beperkte en de zwakte van Piepmuis. Bovendien doen de frisblauwe buitenlucht en



de nostalgische, ouderwetse kledij van Boermuis het buitenleven extra aantrekkelijk voorkomen, alsof dat de plek is waar een muis thuishoort, die Piepmuis nu moet missen.

Naast het Bos-van-de-Muizen speelt het verhaal van Piepmuis zich af op de muizenschool. Over deze school staat geschreven:

Op de muizenschool leerden ze alles over alle soorten kaas, alles over gevaarlijke dieren zoals katten en veel over ontsnappen, eten zoeken en zachtjes doen. Tja, aan rekenen heb je als muis niet zoveel. Ze kregen wel aardrijkskunde, leerden over holletjes bouwen, kregen geschiedenis over het ontstaan van het Bos-van-de-Muizen en taal (Wiggemans, 1997, p. 10).

Opvallend is dat de afbeelding bij deze tekst een vrij standaard klasje laat zien. Er zitten wel muizen achter tafeltjes, maar verder wordt aan de hand van de afbeelding niet duidelijk dat deze muizen op de muizenschool zitten en daar speciale muizendingen leren. Sterker nog, hoewel in de tekst gezegd wordt dat een muis niet veel heeft aan rekenen, is op één van de tafeltjes een roze rekenmachine te zien. Tekst en beeld staan hier dus met elkaar in contrast. Een ander opvallend modern detail, dat niet past bij de ouderwetse voorwerpen en de nostalgische sfeer die op andere momenten uit het boek spreekt, is een vliegtuig dat langs het raam van het klaslokaal vliegt. Op basis van deze objecten zou gesteld kunnen worden dat de school zich in een andere, meer stadse omgeving bevindt en niet in het Bos-van-de-Muizen. Erg waarschijnlijk is dit echter niet, aangezien Piepmuis rijdend met zijn rolstoel naar school gaat. Het verschil in sfeer tussen het nostalgische, sprookjesachtige bos en de moderne, stadse omgeving van de school zou symbool kunnen staan voor de verandering die Piepmuis zelf doormaakt. Nu hij naar school gaat is hij 'normaler'. Bovendien heeft hij nieuw zelfvertrouwen gekregen door zijn kar en de vrijheid die zijn kar hem biedt. Hij gaat nu op in de groep en is één van de velen waar hij, voor hij zijn kar had, uitdrukkelijk anders was. Wat hij op school meemaakt, is niet meer anders maar gewoon en herkenbaar voor de lezers. Dit zou kunnen verklaren waarom er gekozen is voor een 'gewone', setting, zoals een school. Een andere verklaring voor de aanwezigheid van het vliegtuig achter het raam zou kunnen zijn dat het vliegtuig de nieuw verkregen vrijheid van Piepmuis symboliseert.

Of de school zich nu in een meer stadse omgeving bevindt of niet, feit is in ieder geval dat *Piepmuis en de renrace* zich afspeelt binnen een bos en op school. Deze situaties zijn niet vreemd voor prentenboeken en zullen voor jonge lezers waarschijnlijk herkenbaar zijn. Los van het feit dat er specifiek wordt gesproken over het Bos-van-de-Muizen en een muizenschool beweegt het gehandicapte personage Piepmuis zich dus in een setting die je bij prentenboeken zou verwachten. Een opvallend detail tot slot is wel dat Piepmuis vrijwel op elke pagina wordt vergezeld door een paarse vogel, die letterlijk meeleeft met wat Piepmuis doet, alsof men met de aanwezigheid van de vogel Piepmuis wil ondersteunen en niet de indruk wil wekken dat hij wel eens alleen of eenzaam is. Zo zit de paarse vogel bijvoorbeeld rustig op een tak voor het schoolraam wanneer Piepmuis op school zit, alsof hij meeluistert, vliegt hij mee wanneer Piepmuis meedoet aan de renrace, springen de zweetdruppels van hem af wanneer Piepmuis aan kop gaat en heeft de vogel een slinger in zijn snavel wanneer Piepmuis omhuld wordt met slingers. Op de momenten dat de vogel niet te zien is, is vaak de mol in beeld. Kortom: het lijkt erop dat de makers van het boek ervoor wilden zorgen dat bij de lezers niet de indruk wordt gewekt dat Piepmuis alleen en daardoor zielig is. Tevens is het mogelijk dat men door de veelvuldige aanwezigheid van dieren heeft willen uitdrukken dat Piepmuis (ondanks zijn handicap die hem eerst belemmerde om naar buiten te gaan) verbonden is met de natuur. Wanneer deze redenering gevolgd wordt, zou nog een stap verder kunnen worden gegaan in

de interpretatie. De verbondenheid van Piepmuis zou in dat geval namelijk ook opgevat kunnen worden als symbool voor zijn 'pure' karakter. Deze interpretatie is gebaseerd op het romantische kindbeeld. Volgens dit kindbeeld is het kind een heel onschuldig wezen. Het is één met zichzelf en één met de natuur en juist dat weerspiegelt de puurheid van het kind en in dit geval dus mogelijk van Piepmuis.

### c) Het vertelperspectief in het verhaal

In *Piepmuis en de renrace* is sprake van een alwetende verteller. Dit blijkt direct uit de eerste paar zinnen:

Heel ver hier vandaan en heel lang geleden was er het Bos-van-de-Muizen. Daar woonden alle muizen uit de hele wereld bij elkaar. Eén van die muizen was Piepmuis, en over hem gaat dit verhaal (Wiggemans, 1997, p. 2).

Het feit dat het verhaal verteld wordt in de verledentijdsvorm en dat wordt aangegeven dat het verhaal zich afspeelt in een periode die al heel lang achter ons ligt, maakt duidelijk dat er een grote afstand bestaat tussen de verteller en het verhaal. Ook op andere plekken is de alwetende verteller aanwezig, zoals in de zin: 'Maar gelukkig was zijn vader Meestermuis, de allerslimste muis van de wereld' (Wiggemans, 1997, p. 4). Het woord 'gelukkig' laat zien dat de verteller blij is dat Piepmuis een vader heeft die iets kan bedenken voor het feit dat Piepmuis niet kan lopen. In de zinnen voorafgaand wordt namelijk verteld dat Piepmuis kriegelig wordt van zijn beperking. Dat de verteller blij is dat Meestermuis een kar bedenkt die ervoor zorgt dat Piepmuis mobiel wordt en mee kan doen met de andere muizen, toont aan dat deze van mening is dat het gehandicapte personage dezelfde mogelijkheden zou moeten hebben als een niet-gehandicapt personage. Anderzijds bevestigt deze opmerking tegelijkertijd wat eerder al uit de analyse naar voren is gekomen, namelijk dat de gehandicapte, Piepmuis in dit geval, wel afhankelijk is van anderen om een bepaalde mate van zelfstandigheid te kunnen bereiken. Het is volgens de verteller dus fijn als gehandicapten dezelfde mogelijkheden hebben als niet-gehandicapten, maar anderen moeten wel hulp bieden om dit mogelijk te maken. Een zin die nog meer prijs geeft over de ideologie van de verteller, namelijk dat het fijn is als gehandicapte personages gelukkig zijn, is de slotzin: 'Misschien was hij nu wel altijd zo blij. Gelukkig' (Wiggemans, 1997, p. 22).

Een heel enkele keer wordt het perspectief verdraaid, zoals in de zin: 'Hij was zó blij!' (Wiggemans, 1997, p. 22). Deze zin toont een ambivalent perspectief. Het kan zowel een interne focalisatie zijn van de protagonist (Piepmuis beschouwt zichzelf als heel blij), als een verklaring van de alwetende verteller (de verteller weet dat Piepmuis blij is), als een conclusie van de alwetende verteller (Ik denk dat Piepmuis heel blij was). Het feit dat Piepmuis op de laatste pagina's breed lachend en omringd met slingers een grote beker vasthoudt, maakt de laatste interpretatie het meest aannemelijk.

Wat betreft de point of view kijkt de lezer in de meeste gevallen recht tegen Piepmuis aan, of aanschouwt hij het beeld van bovenaf. De lezer deelt dus het autoritaire perspectief van de alwetende verteller. Dit schept een afstand tussen de lezer en de protagonist, waardoor de lezer zich niet zo snel met Piepmuis zal identificeren. Er zijn drie gevallen waarin Piepmuis met zijn rug naar de lezer toe staat. Ook dan wordt vanaf een afstandje naar het tafereel gekeken. Hoewel de lezer in al deze gevallen niet op gelijke hoogte met Piepmuis staat en dus nog steeds het perspectief van de verteller deelt, kan één keer wel goed met Piepmuis worden meegekeken. Dit is het geval wanneer

Boefmuis Piepmuis gemeen aankijkt en hem uitlacht, omdat Piepmuis mee wil doen aan de renrace. Het lezerspubliek bevindt zich op dat moment schuin van boven achter Piepmuis en ziet hoe Boefmuis naar hem wijst en heeft zicht op het vertrokken gezicht dat Boefmuis en Leermuis daarbij trekken. Ook is zichtbaar dat Boefmuis en Leermuis boven Piepmuis uittorenen. In de tekst staat vervolgens: 'Piepmuis keek om en daar stond Boefmuis. Hij leek groter en gemener dan anders' (Wiggemans, 1997, p. 16). Het omkijken is weliswaar niet te zien op de afbeelding, maar bij de typering 'groter en gemener dan anders' kan het publiek zich op basis van het beeld wel een voorstelling maken. Effect van het feit dat we als lezer met Piepmuis kunnen meekijken, is dat we ons gemakkelijker kunnen verplaatsen in hoe Piepmuis de pesterijen ervaart. Hierdoor wordt gemakkelijker een gevoel van verdriet, boosheid, of medelijden opgeroepen. De keer erna dat de lezer Piepmuis van achter ziet, is niet enkel zichtbaar wat hij ziet, namelijk dat slechts één iemand nog voor hem rent, maar toont de afbeelding van een wat grotere afstand hoe de race ervoor staat, waardoor ook in beeld gebracht wordt dat achter Piepmuis één van de andere deelnemers gevallen is. Effect hiervan is dat mogelijk de spanning wordt vergroot bij de lezer. De lezer ziet immers dat er iemand is gevallen, waardoor Piepmuis geen concurrentie meer heeft die hem op de hielen zit, en ook dat hij nog maar één iemand voorbij hoeft om de race te winnen. In deze twee situaties waarin verschillende emoties aanwezig zijn bij Piepmuis; verdriet, of angst en spanning en blijdschap, draagt het gekozen perspectief ertoe bij dat de lezer de kans krijgt beide emoties mee te beleven en zich op die manier meer verbonden te voelen met de protagonist. Verder focaliseert de tekst het personage zowel intern als extern, dat wil zeggen: zijn gevoelens van angst of blijdschap worden benoemd en getoond. De afbeeldingen dupliceren de woorden uit de tekst over het algemeen, waardoor het perspectief van de alwetende verteller, en daardoor ook zijn ideologie, wordt gevolgd.

In *Piepmuis en de renrace* wordt Piepmuis op het eerste oog misschien gerepresenteerd als een winnaar of een sterk personage, omdat hij ondanks zijn handicap toch deel kan nemen aan activiteiten met andere leeftijdsgenootjes en uiteindelijk zelfs een race wint. In tweede instantie blijkt niet het beeld van Piepmuis als een winnaar naar voren te komen, maar het beeld van een protagonist die kwetsbaar is, opvallend 'anders' dan de anderen en hiervan baalt, maar niet zelf initiatief neemt om zijn problemen die de handicap met zich meebrengt aan te pakken. Hier heeft hij hulp bij nodig van volwassenen. Steun van leeftijdsgenootjes krijgt hij niet. Dit schetst een beeld van een gehandicapte protagonist die passief en eenzaam is en niet zonder hulp in staat is om deel te nemen aan de maatschappij. Het liefdadigheidsmodel is in deze representatie te herkennen. Het feit dat Piepmuis voordat hij zijn kar heeft overwegend binnen wordt gerepresenteerd, terwijl anderen voornamelijk buiten zijn, versterkt dit beeld en ook het gekozen perspectief maakt dat Piepmuis over het algemeen wordt gerepresenteerd als een personage dat 'anders' is en daardoor ver van de lezer afstaat. De lezer ziet Piepmuis immers regelmatig van een afstand en volgt het perspectief van de verteller. Hierdoor wordt het lastig voor de lezer om zich met Piepmuis te identificeren.

### 3.2 Voor de eerste keer (Clavis/Delubas, 2004)

#### Het verhaal: een samenvatting

*Voor de eerste keer* vertelt het verhaal van de eerste schooldag van Kaat sinds ze door een auto-ongeluk in een rolstoel terecht is gekomen. Deze eerste schooldag is een spannende gebeurtenis, ook voor Anton, het broertje van Kaat. Anton doet die dag namelijk ook iets voor het eerst en wel optreden met zijn band. Even is hij bang dat hij te laat zal komen voor het optreden, omdat hij samen met zijn ouders en Kaat naar het ziekenhuis moet voor Kaats controle. Gelukkig haalt hij het optreden en zit Kaat, ondanks dat ze niet meer kan dansen zoals ze vroeger graag deed, op de eerste rij om haar broertje te zien spelen.

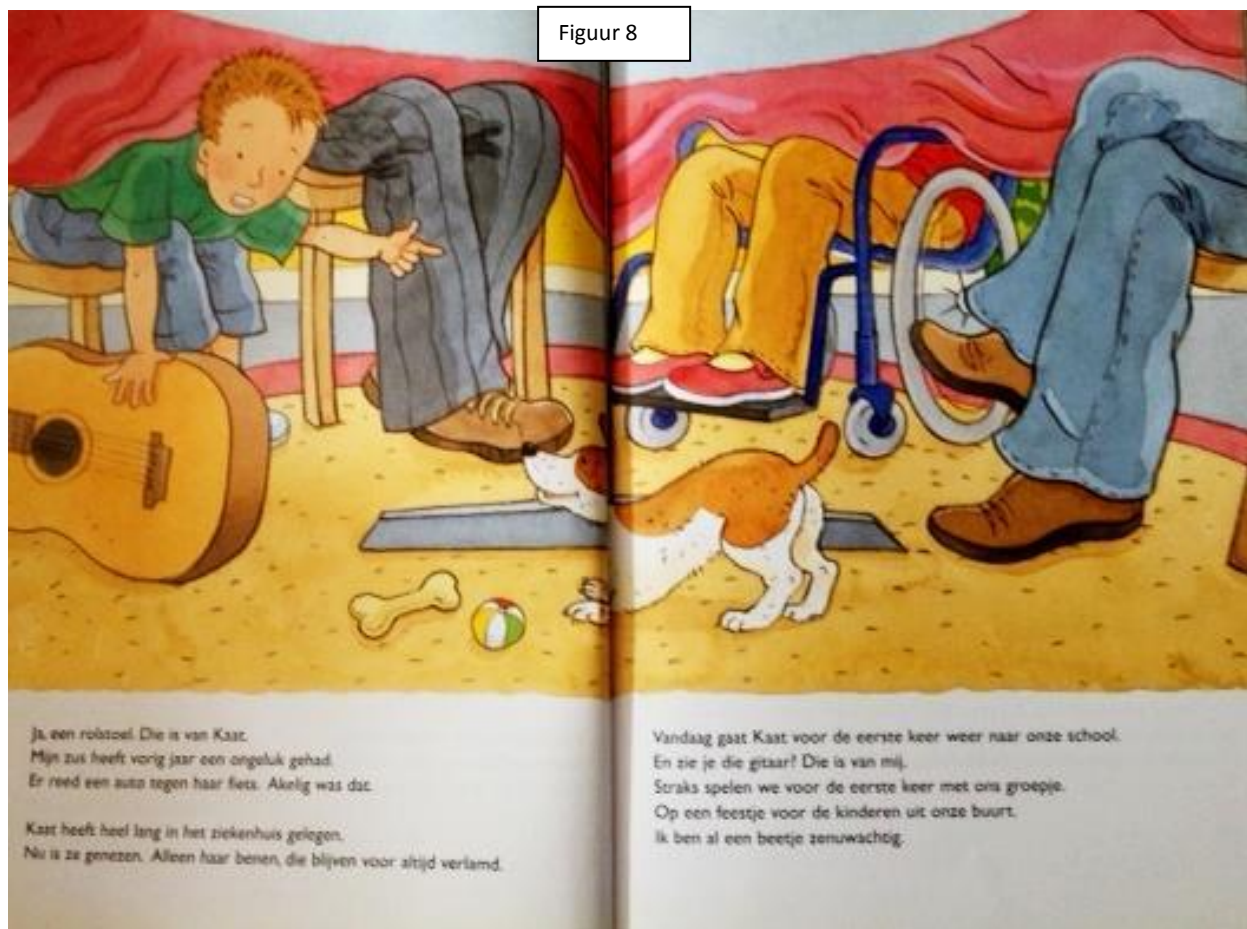
#### a) De personages en de eventueel bijbehorende handicap(s) die een rol spelen in het verhaal

De protagonist is Anton, een jongetje dat graag gitaar speelt en wiens grotere zus een auto-ongeluk heeft gehad. De belangrijkste personages worden meteen op de eerste bladzijde geïntroduceerd, zowel aan de hand van tekst als aan de hand van beeld. De eerste twee pagina's tonen een grote gekleurde plaat die driekwart van de dubbele pagina beslaat. Het deel eronder is wit en bevat korte regels tekst. Op de plaat staan vier mensen en een hond afgebeeld om een gedekte ronde tafel, met daarop broodjes, beleg, glazen en kopjes met drinken, een thermoskan en een reep chocolade. Van links naar rechts zien we een jongetje getekend met kort, rood haar en een groen T-shirt aan dat een croissantje eet, een man met kort, lichtbruin, piekerig haar en een lichtgroene coltrui aan, een meisje met lang lichtbruin haar dat een wit shirtje draagt, met daaroverheen een rood vest en dat een glas drinken vasthoudt, en daarnaast een vrouw met donker haar in een bobkapsel, knopjes in haar oren en een wit-blauw gestreept shirt met lange mauwen en een lichtblauwe broek aan. In haar hand heeft ze een broodje. Tot slot zien we nog een vrolijk ogend, wit-bruin gevlekt hondje met zijn tong uit zijn bek, kijkend naar al het lekkers op tafel. Op dit punt weten we nog niet wie de mensen en het hondje aan tafel zijn, maar de plaat doet vermoeden dat het hier om een gezin gaat dat een broodmaaltijd nuttigt. Op welk moment van de dag dit gebeurt, is nog onduidelijk. De tekst onder de plaat heft deze onduidelijkheden op. Zo staat er:

Het is woensdag vandaag.  
En dit zijn wij.  
Mama, papa, mijn zus Kaat en ik.  
We zitten lekker te ontbijten (Boonen, 2004, p. 1).

Er is dus sprake van een complementaire, aanvullende tekst-beeld relatie. Het beeld toont hoe de personages eruit zien en wat er allemaal op tafel staat en de tekst vertelt hoe de personages heten en wat hun relatie is tot elkaar. De tekst vertelt vervolgens ook dat het gezin uitgebreid en feestelijk zit te ontbijten, omdat het vandaag een speciale dag is voor Kaat en de protagonist. De tekst 'Een klein feestje 's morgens vroeg' (Boonen, 2004, p. 2) doet al vermoeden dat het uitgebreide ontbijt van die ochtend geen dagelijkse gang van zaken is. Waarom het nu precies een speciale dag is voor Kaat en de protagonist blijft nog even onbekend. In de tekst wordt de spanning al enigszins opgebouwd met de woorden: 'Want vandaag is een speciale dag. Voor Kaat én voor mij. Maar dat zie je eigenlijk pas als je onder de tafel kijkt' (Boonen, 2004, p. 2). De lezer kan op deze pagina echter nog niet onder tafel kijken. Als hij wil weten wat er zo speciaal is aan deze dag, zal hij de bladzijde moeten omslaan. Pas wanneer hij dat doet, wordt hem dat kijkje onder de tafel gegund. Hij ziet dan

dat Kaat in een blauwe rolstoel zit en waarschijnlijk niet kan lopen. Ook hier neemt de plaat driekwart van de dubbele pagina in beslag. De tekst eronder vult opnieuw het beeld aan en verklaart waarom Kaat in een rolstoel zit: ze heeft een auto-ongeluk gehad, waardoor haar benen verlamd zijn geraakt (figuur 8). De tekst geeft echter niet alleen meer informatie over Kaat, maar ook over Anton.



Zo wordt duidelijk dat de gitaar die onder tafel ligt van hem is en dat hij straks voor de eerste keer gaat optreden met zijn groepje op een buurtfeestje. Ook wordt verteld dat hij een beetje zenuwachtig is. Opvallend aan de prent in figuur 8, is dat de rolstoel los wordt gerepresenteerd van het hoofd van Kaat. Het feit dat hiervoor gekozen is, kan op verschillende manieren worden geïnterpreteerd. Enerzijds zou gezegd kunnen worden dat de rolstoel Kaat typeert. Juist door de rolstoel valt ze immers op. Wie ze verder is, doet er weinig toe. Anderzijds kan het los weergeven van de rolstoel juist worden beschouwd als aanduiding voor het feit dat zowel de rolstoel, als de handicap van Kaat slechts een onderdeel zijn van wie zij is. Behalve het feit dat ze in een rolstoel zit, is ze net als ieder ander van het gezin. Op de eerste pagina is van Kaat immers net als van de andere gezinsleden alleen haar bovenlichaam te zien. De lezer maakt dus eerst kennis met Kaat en daarna pas met de rolstoel. Zo beschouwd zou men, puur op basis van de afbeeldingen op de eerste vier pagina's, het culturele model kunnen herkennen. Hierin wordt iemand met een handicap gezien als iemand die een eigen identiteit heeft, maar waarbij die identiteit wel deels door de handicap wordt bepaald. Wanneer we de tekst echter bij de afbeeldingen betrekken, is te zien dat zes van de tien regels in figuur 8 gewijd zijn aan Kaat en haar ongeluk en slechts vier aan Antons optreden. Over het geheel genomen ligt de focus dus wel degelijk op de handicap van Kaat. De lezer wordt bovendien letterlijk gewezen op de rolstoel en wordt daardoor als het ware gedwongen om zijn aandacht



daarop te richten. Ondanks dat de aandacht na de uitleg over Kaats' ongeluk meteen verschoven wordt naar iets anders, namelijk naar de gitaar via de rechtstreekse woorden tot de lezer: 'En zie je die gitaar? Die is van mij' (Boonen, 2004, p. 4), wordt er uitgebreid stilgestaan bij Kaats ongeluk, maar komen we verder niets over haar als persoon te weten, terwijl over Anton wel meer wordt verteld. De interpretatie dat de rolstoel die Kaat typeert, is daarom het meest aannemelijk.

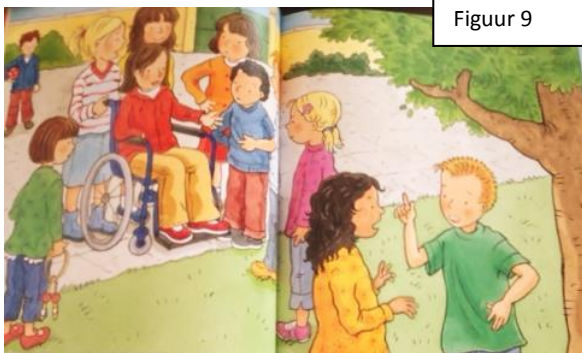
Naast de leden van het gezin worden nog drie andere personages expliciet genoemd. Dit zijn de meester van Anton en Antons vrienden, de tweeling Robbe en Pieter. De meester is een jong uitzierende man is, met donker kort haar, een open gezicht en moderne, nette kleding in de vorm van een bruine broek, een witte blouse en daaroverheen een lichtblauw vest. Deze informatie is af te leiden uit de enige twee afbeeldingen die van de meester worden getoond. De tekst vult deze informatie nog aan met de constatering van de meester dat de zus van Anton weer op school is en zijn vraag of Anton hier iets over wil vertellen. De meester staat open voor informatie over Kaat en wil Anton de ruimte geven om iets te vertellen als hij daar behoefte aan heeft. De meester maakt hierdoor een vriendelijke, open indruk, met uitzondering van zijn over elkaar geslagen armen. Toch beïnvloedt dit het beeld dat de lezer van de meester krijgt nauwelijks. De tweelingbroers Robbe en Pieter worden iets meer getypeerd. De illustraties waarop de tweeling staat afgebeeld, laten zien dat de jongens erg op elkaar lijken, dat ze beiden een volle bos bruin haar hebben en dat ze allebei een instrument bespelen. Wie precies Robbe is en wie Pieter wordt niet helemaal duidelijk. Afgaande op de volgorde waarop hun namen worden uitgesproken in de zin: 'Ik kijk even naar Robbe en Pieter' (Boonen, 2004, p. 12) en afgaande op het feit dat op de afbeelding te zien is dat Anton achteromkijkt, is het aannemelijk dat de jongen in de groene trui die links zit Robbe is, en de rechter Pieter. In dat geval is Robbe degene die keyboard speelt en Pieter degene die drumt. De tekst vult aan:

Ik kijk even naar de tweeling Robbe en Pieter.

Zij zijn mijn beste vrienden. Toen mama en papa vaak naar het ziekenhuis moesten voor Kaat, bleef ik soms bij hen slapen.

En hun papa leerde mij op een gitaar spelen.

Sindsdien hebben we samen ons muziekgroepje (Boonen, 2004, p. 12).



Figuur 9

De periode dat Kaat in het ziekenhuis lag door het ongeluk heeft voor Anton dus niet alleen narigheid opgeleverd, maar ook iets positiefs. Voor Kaat is dit anders. Hier wordt later in de analyse op teruggekomen. Anton heeft, doordat hij vaak bij de tweeling bleef slapen toen zijn zus in het ziekenhuis lag, van hun vader gitaar leren spelen en hij kan nu deel uitmaken van een muziekgroepje samen met zijn beste vrienden.

De gevolgen van het ongeluk, waaronder de handicap, worden op deze manier niet enkel gerepresenteerd als iets tragisch, maar ook als iets waar iets positiefs uit voortgekomen is. Op de andere positieve neveneffecten van het ongeluk voor Anton, wordt verderop in deze paragraaf dieper ingegaan.

Over reacties van de tweeling op Kaats' handicap vertelt de tekst niets. Ook de afbeeldingen geven hierover geen informatie. Reacties van andere schoolgenootjes komen wel in beeld (figuur 9). Zo staat een heel groepje kinderen om Kaat heen. De één glimlacht, zoals het meisje achter haar met

het lange bruine haar, anderen kijken verbaasd, of beduusd en staan geïnteresseerd naar haar toegebogen. Weer een ander jongetje, in het midden van de bladzijde, wijst erbij naar Kaat. De rest van de kinderen, met uitzondering van één meisje dat met Anton praat, staart vanaf een afstandje en houdt hun speelgoed vast. Dat het spelen wordt gestaakt en alle kinderen naar Kaat toegewend staan, geeft wel aan dat Kaat in haar rolstoel een bezienswaardigheid is voor andere kinderen. Zoals gezegd praat één meisje (uit een andere klas, zo vertelt de tekst) met Anton. In de tekst staat haar vraag: 'Kan jouw zus nooit meer lopen?' Gevolgd door het antwoord van Anton: 'Nee, nooit meer. Maar ze kan wel keihard rijden met die rolstoel.' (Boonen, 2004, p. 14). Opvallend aan dit gesprek, is dat het meisje haar vragen over Kaat stelt aan Anton en niet aan zijn zus. Er wordt dus over Kaat gesproken, in plaats van met haar, alsof Kaat niet zelf in staat is om over haar handicap te praten. Wel is op de achtergrond, te oordelen naar de openstaande mond en de handgebaren van Kaat, te zien dat Kaat zelf ook in gesprek is met een aantal klasgenootjes. Dat alleen Kaat aan het woord is en dat de kinderen met monden in o-vorm om haar heen staan, doet vermoeden dat Kaat zelf ook verteld over haar ongeluk, maar dit is slechts een aanneme. De tekst geeft hier geen uitsluitel over. Wat op basis van de afbeelding wel gesteld kan worden, is dat zowel Kaat als Anton hun schoolgenootjes niet uit de weg gaan. Kaat is zelfs het middelpunt. Ze zit niet ineengedoken en kijkt niet bang, maar staat de kinderen met een vrolijke uitdrukking op haar gezicht te woord. Ze spreidt zelfs haar ene arm uit, wat duidelijk maakt dat ze ruimte durft in te nemen, in plaats van dat ze zich onzichtbaar probeert te maken. Hetzelfde geldt voor Anton. Ook hij staat het meisje vriendelijk lachend te woord en maakt daarbij handgebaren. Bovendien benoemt Anton niet wat Kaat niet meer kan, maar benadrukt wat ze wel kan, namelijk 'keihard rijden met de rolstoel'. Op deze manier wordt een eventueel gevoel van medelijden bij het meisje, dat wellicht ook leeft bij de lezers, mogelijk weggenomen. Beide personages worden dus optimistisch gerepresenteerd, maar ondanks haar optimistische houding, wordt Kaat wel afhankelijk neergezet doordat Anton vragen over haar beantwoordt. Een mogelijke verklaring voor het feit dat hij vragen beantwoordt over Kaat, in plaats van Kaat zelf zou kunnen zijn dat Anton de protagonist is. Het feit dat hij de protagonist is, neemt echter niet weg dat Anton ook de mogelijkheid had om het meisje naar zijn zus te verwijzen.

Of Kaat en Anton het vervelend vinden dat er kinderen zijn die Anton vragen stellen over Kaats ongeluk en de handicap die daarvan het gevolg is, is onbekend. Wel zijn er andere momenten in het boek aan te wijzen waarop duidelijk wordt dat de situatie van Kaat nadelen met zich meebrengt, zowel voor Kaat, als voor Anton. Een voorbeeld hiervan is het moment dat Anton en zijn moeder met de fiets naar school gaan en Kaat en haar vader met de auto. Op de illustratie die ook hier weer voor driekwart een dubbele pagina vult, zien we zowel Kaat, als moeder en Anton lachen en Kaat en Anton zwaaien vrolijk naar elkaar. Het beeld representeert dus een vrolijk tafereel. De tekst daarentegen laat zien dat moeder niet alleen blijdschap voelt, maar ook angst. Het ongeluk van haar dochter heeft duidelijk sporen nagelaten, die van invloed zijn op hoe de ouders van Kaat en Anton hun kinderen behandelen. Zo staat er:

We zwaaien als papa en Kaat ons inhalen.

'Voorzichtig,' zegt mama. 'Hou je stuur vast!'

'Ja, hoor' antwoord ik en ik neurie zachtjes het liedje dat we straks zullen zingen.

'Anton, ik heb liever niet dat je zingt op de fiets,' zegt mama.

Ik knik en haal mijn schouders op. Ook goed.

Sinds het ongeluk van Kaat zijn mama en papa extra voorzichtig.

Soms overdrijven ze, vind ik.

Dan zijn ze te bezorgd (Boonen, 2004, p. 7-8).



Bovenstaande tekst illustreert een contrapuntische relatie tussen tekst en beeld. Het vrolijke zwaaien op de illustratie en het schouderophalen van Anton en zijn uitspraak 'ook goed' geven de indruk dat Anton niet erg onder de bezorgdheid van zijn ouders lijdt, maar de tekst toont dat de bezorgdheid vaker voorkomt en dat deze in de ogen van Anton soms wat te ver gaat. Op een bepaalde manier lijkt hij er dus toch last van te hebben. Hoewel de bezorgdheid van moeder niet van haar gezicht af te lezen is, is deze overigens wel op een subtiele manier verwerkt in de illustratie, want het valt op dat moeder en Anton beiden een helm dragen op de fiets. Er is dus niet alleen sprake van een contrapuntische relatie tussen tekst en beeld, maar ook van een complementaire, uitbreidende relatie.

Andere momenten die duidelijk maken dat het hebben van een zus met een handicap niet altijd fijn is voor Anton, zijn de momenten waarop zijn zus bepaalde privileges krijgt en hij niet. Op zulke momenten lijkt Anton zelfs jaloeers op zijn zus. Een uitspraak die zijn jaloezie weergeeft, is:

Misschien hebben ze zelfs wéér cadeautjes bij voor haar.

Mijn zus kreeg de afgelopen weken wel duizend pakjes (Boonen, 2004, p. 14).

De nadruk op het woordje 'wéér' en de (waarschijnlijke) overdrijving van het aantal pakjes, geeft aan dat Anton het wel welletjes vindt geweest met de cadeautjes die zijn zus krijgt en dat hij zelf ook wel eens cadeautjes zou willen krijgen. Daarnaast krijgt zijn zus niet alleen tastbare cadeautjes, maar krijgt zij ook haar lievelingseten, pannenkoeken, en hoeft ze niet af te wassen. Dat Anton hier niet gelukkig mee is, wordt voor het eerst niet alleen gerepresenteerd in tekst en beeld op bladzijde 15. Hier wordt een protagonist getoond die sip naar een grote stapel pannenkoeken kijkt, terwijl Kaat er likkebaardend naast zit. Afgaande op het verschil in emoties op de gezichten, zit Anton niet echt op pannenkoeken te wachten. Het feit dat hij na dit maal ook nog eens moet afwassen, vindt hij aan zijn gezichtsuitdrukking op de volgende illustratie te zien helemaal niks. Hij kijkt boos en met zijn armen over elkaar geslagen naar zijn moeder die een theedoek voor hem ophoudt. Dit beeld impliceert dat moeder van Anton verwacht dat hij afwast, ondanks dat Anton daar niets voor voelt. De afbeelding toont echter niet dat afwassen van Kaat niet wordt gevraagd, maar de tekst maakt dit wel duidelijk:

'En Kaat dan?' zeg ik boos.

'Hoeft die nu niets meer te doen?'

Mama zucht en geeft me de keukendoek.

'Alsjeblieft, Anton' (Boonen, 2004, p. 16).

Bovenstaande voorbeelden tonen aan dat Kaat niet altijd gelijk behandeld wordt ten opzichte van Anton. Ze wordt bijvoorbeeld met de auto naar school gebracht, terwijl Anton moet fietsen, krijgt haar lievelingseten voorgeschoteld en hoeft niet af te wassen. Kaat heeft duidelijk een uitzonderingspositie die op dit punt niet vervelend is voor Kaat. Het gevoel dat deze uitzonderingspositie mogelijk oproept bij de lezer, is dat het hebben van een handicap helemaal niet zo vervelend hoeft te zijn. Misschien wekt de representatie bij de lezer wel net als bij Anton gevoelens op van jaloezie. Kaat is overigens zelf niet degene die haar uitzonderingspositie benadrukt. Ze vraagt er niet om cadeautjes te krijgen, of bepaalde dingen niet te hoeven doen. Anderen geven haar cadeaus en een ander, haar moeder, bepaalt dat zij haar lievelingseten krijgt en dat ze niet hoeft af te wassen. Dit verklaart waarom Antons boosheid zich niet richt tot Kaat, maar

tot zijn moeder. Anderzijds protesteert Kaat ook niet tegen haar privileges, waardoor de lezers haar mogelijk wel als verwend beschouwen.

Een laatste vervelende bijkomstigheid van Kaats' handicap voor zowel Kaat als Anton komt naar voren wanneer zij, samen met hun ouders naar het ziekenhuis moeten voor Kaats' controle. Anton schrikt van het feit dat ze naar het ziekenhuis gaan. De tekst vertelt dat hij door de zenuwen voor zijn optreden vergeten is dat ze naar het ziekenhuis moeten. Hij is bang dat hij niet op tijd zal zijn voor zijn optreden. Ook Kaat vindt het niet leuk in het ziekenhuis. Dit blijkt wel uit het beeld waarin zowel Kaat als Anton aan weerszijden van hun vader met bedrukte gezichten in de ziekenhuisgang zitten. De tekst maakt duidelijk dat Kaat en Anton zich vervelen. Zo staat er onder de afbeelding:

Het wachten in het ziekenhuis duurt altijd lang (Boonen, 2004, p. 21).

In deze saaie ruimte, biedt de rolstoel echter uitkomst als leuk tijdverdrijf. Na een aantal nadelen, wordt nu dus weer het positieve van een rolstoel benadrukt, in ieder geval het positieve ervan voor Anton (figuur 10).

Figuur 10



De tekst onder deze illustratie luidt: 'Gelukkig mag ik ook eens rijden met Kaats rolstoel. Dat is best moeilijk' (Boonen, 2004, p. 21). Het woord 'gelukkig' geeft aan dat Anton het leuk vindt om in de rolstoel van zijn zus te rijden. De laatste zin toont echter aan dat het niet heel gemakkelijk is. Aan de hand van deze zin, wordt impliciet de bewondering voor Kaat uitgesproken, aangezien zij wel goed met de rolstoel overweg kan.

Op de volgende pagina zien we Anton in de gang van het ziekenhuis spelen op zijn gitaar. Het feit dat hij op deze gitaar kan spelen, blijkt eveneens een positief gevolg voor de protagonist van het feit dat Kaat een tijd in het ziekenhuis heeft gelegen. Dit maakt de tekst onder de illustratie duidelijk:

En als Kaat bij de dokter is, oefen ik zachtjes op mijn gitaar.

Die is nog nieuw. Gekregen van papa en mama omdat ik de afgelopen weken zo flink ben geweest.

Toen Kaat in het ziekenhuis lag en zo (Boonen, 2004, p. 22).

Al met al worden er voor Anton dus zowel voor- als nadelen gerepresenteerd met betrekking tot Kaats handicap. Voor Kaat worden echter vooral de nadelen verbeeld en verwoord. Ze moet bijvoorbeeld door haar vader de auto in getild worden, zelf instappen kan ze niet. Fietsend naar school gaat helemaal niet meer. Ook dansen, zoals ze dat vroeger graag deed, zit er voor haar niet meer in. Dat dit lastig is voor haar, blijkt uit zowel tekst als beeld, wanneer Kaat aan Anton vraagt of ze ook naar Antons optreden mag komen. Eerst zien we een tekstfragmentje waarin Kaat deze vraag

stelt, gevolgd door de tekst: 'Kan dat?' Ik wijs naar haar rolstoel. Na deze tekst is een afbeelding te zien van een bedrukt kijkende Kaat, in gesprek met haar broertje, gevolgd door tekst, die de inhoud van de conversatie weergeeft:

'Tuurlijk, ik vind wel een plaatsje.'

'Euh,' aarzel ik, misschien wordt er wel gedanst.'

Mijn zus slikt. 'Geeft niet,' zegt ze. 'Ik dans wel op mijn manier' (Boonen, 2004, p. 19).

Interessant aan bovenstaand fragment en de bijbehorende afbeeldingen, is dat de lezer meekrijgt dat het Kaat raakt dat er gedanst gaat worden en dat zij dit niet meer 'gewoon' kan, maar dat Kaat zich niet uit het veld laat slaan en zegt: 'Ik dans wel op mijn manier.' Dit laat zien dat Kaat zich sterk houdt. Dat dit niet gemakkelijk is, blijkt uit de afbeelding op bladzijde 20, waarin we Kaat verschrikt zien kijken wanneer in haar gedachten (dit is te zien aan de wolk om het beeld boven haar hoofd) het beeld opdoemt van haar dansend in een rolstoel, met daaronder de tekst: 'Aan haar ogen zie ik dat ze een beetje liegt. Vroeger danste Kaat erg graag' (Boonen, 2004, p. 23). Dat het moeilijk is voor Kaat, maar dat ze zich niet uit het veld laat slaan en zelf een alternatieve manier bedenkt om te dansen, toont aan dat Kaat een sterk karakter heeft. Ze wordt hier niet gerepresenteerd als een afhankelijk, hulpbehoevend meisje dat bij de pakken neer zit, maar als een stoere meid, die zelf oplossingen bedenkt voor haar problemen. Het stoere en zelfredzame van Kaat, wordt ook eenmaal letterlijk benoemd: 'Okay,' antwoordt mijn zus stoer. Ze rolt haar stoel door de woonkamer' (Boonen, 2004, p. 5). Tevens wordt benadrukt hoe kranig en positief ingesteld Kaat is, wanneer ze zich lachend door haar vader in de auto laat tillen, terwijl Anton aangeeft het wel heel gek te vinden om zijn zus zo te zien. Hoewel Kaat op sommige momenten dus als afhankelijk wordt gerepresenteerd, bijvoorbeeld wanneer het schoolgenootje aan Anton vraagt wat er met Kaat is en niet aan Kaat zelf, en hoewel ze op sommige momenten verwend op passief lijkt, omdat ze zich niet verzet tegen haar privileges, gaat ze dapper om met de beperkingen die haar handicap met zich meebrengt. Ze heeft dus meerdere kanten, maar in de manier waarop ze met haar handicap omgaat is het sociale constructiemodel het meest te herkennen. Kaat bedenkt immers zelf een oplossing voor de drempel die door Anton wordt opgeworpen wanneer Kaat naar zijn optreden wil komen. Dit is typerend voor het sociale constructiemodel.

## **b) De setting waarbinnen het verhaal zich afspeelt: het creëren van een bepaalde sfeer, of stemming**



Figuur 11

Voor de eerste keer vertelt het verhaal van één woensdag uit het leven van Anton. Het is een dag die in het teken staat van eerste keren, namelijk de eerste keer dat Kaat weer met haar rolstoel naar school gaat en de eerste keer dat Anton zal optreden met zijn muziekgroepje. Gedurende deze woensdag bevindt de protagonist zich samen met diverse andere personages in verschillende ruimtes. De eerste ruimte, die verderop in het verhaal nog enkele malen terugkomt, is het huis van de protagonist. De beelden die de van deze huiselijke setting te zien krijgen, wekken een warm gevoel op. Dit gevoel wordt opgeroepen door het kleurgebruik in de illustraties, maar voornamelijk ook door het immer vrolijk ogende hondje dat op

vrijwel alle illustraties die een huiselijke setting representeren staat afgebeeld. Vaak heeft hij speeltjes, zoals een bot en een bal in zijn buurt, of is hij weergegeven in een speelse pose. Dit draagt bij aan een vrolijk, knus gevoel wanneer je naar de huiselijke illustraties kijkt. Ook andere voorwerpen dragen bij aan dit gevoel en wekken daarnaast nostalgische gevoelens op. Zo zien we op de eerste dubbele pagina een gezellig gedekte tafel met een ouderwets melkkannetje, een ouderwets rood-wit geblokte jampot en een thermoskan. Op pagina 15 wordt eveneens een eetsituatie getoond om dezelfde tafel. Het feit dat de kinderen aan tafel eten en dat het beleg voor de pannenkoeken, op de stroop na, netjes in bakjes is gedaan, doet knus, maar ook wat ouderwets aan. Er had immers ook een moderne bus poedersuiker op tafel kunnen staan. Verder wordt het huiselijke, nostalgische gevoel versterkt doordat moeder Anton vraagt om af te wassen. Ze houdt hem daarbij een theedoek en een afwasborstel voor (figuur 12). Dit maakt het aannemelijk dat het gezin geen vaatwasser heeft en dat het afwassen dus nog met de hand moet gebeuren. Opvallend detail is ook dat moeder op twee illustraties een rood schort draagt. Dit doet eveneens huiselijk en tevens wat ouderwets aan. Het zorgt ervoor dat moeder wordt gerepresenteerd als een huisvrouw. Dit beeld van moeder zou enigszins kunnen worden bevestigd door de zinnen:



Figuur 12

Na school zijn er pannenkoeken.  
 Dat is Kaats lievelingseten.  
 ‘Help jij afwassen Anton?’ vraagt mama na het eten (Boonen, 2004, p. 15).

Deze zinnen tonen aan dat moeder ’s middags thuis is. Het verhaal speelt zich immers af op een woensdag, waarop kinderen op de basisschool doorgaans alleen ’s ochtends naar school gaan. Al met al geeft de representatie van de huiselijke setting en de aanwezigheid van vader en moeder een warm, ietwat ouderwets en gemoedelijk beeld van de situatie waarin Kaat en Anton opgroeien. Deze setting wordt niet beïnvloed door de handicap van Kaat en zorgt wellicht, met uitzondering van het ouderwetse, voor een gevoel van herkenning bij de lezers, waardoor ze zich gemakkelijk met de personages kunnen identificeren. De weergave van de huiselijke setting zal bij hen in elk geval geen trieste gevoelens, of gevoelens van medelijden oproepen en is niet opvallend ‘anders’ door de handicap van Kaat.

Na het ontbijt zien we Kaat, Anton en hun ouders ook op straat, op weg naar school. Aan de periode voordat de kinderen op school zijn, zijn twee illustraties gewijd. Allereerst een beeld van Kaat die door haar vader in de auto wordt getild. De relatie tussen de tekst en dit beeld is weer complementair en aanvullend. De illustratie toont dat Kaat in de armen van haar vader een rode auto in getild wordt. De tekst vertelt vervolgens:

Even later tilt papa Kaat in de auto.  
 Dat is gek om te zien.  
 Mijn grote zus die soms zo klein lijkt.  
 ‘Kom, Anton,’ zegt mama. ‘Pak je fiets. Wij vertrekken ook!’ (Boonen, 2004, p. 5).

Hoewel we op de plaat enkel Kaat en haar vader zien, glimlachend, maakt de tekst duidelijk dat het voor Anton vreemd is om zijn grote zus zo kwetsbaar te zien. Het kwetsbare wordt door hem zelfs geassocieerd met klein. De lezer zal wellicht dezelfde associatie hebben, maar omdat Kaat verder nauwelijks kwetsbaar of als klein gerepresenteerd wordt, is het aannemelijk dat dit beeld van Kaat niet de overhand heeft. Het blijft echter wel een vreemde setting voor de lezer.

Nog een setting die waarschijnlijk wat minder herkenbaar is voor de lezers, is het ziekenhuis. In de tekst wordt niet expliciet gezegd dat ze naar het ziekenhuis moeten voor Kaat, maar wel dat ze erheen moeten voor een controle. De lezer moet het ziekenhuisbezoek dus zelf koppelen aan de handicap van Kaat. Opvallend is dat het woord 'ziekenhuis' een aantal keren genoemd wordt in de tekst en dat uit de tekst is af te leiden dat de personages zich in het ziekenhuis bevinden, maar dat op de illustraties niet herkenbaar een ziekenhuis gerepresenteerd wordt. Er zijn bijvoorbeeld geen plastic stoeltjes met daarbij een tafeltje vol tijdschriften te ontdekken, zoals in een ziekenhuis verwacht kan worden. Ook zijn er geen dokters in witte jassen, ziekenhuisbedden, patiënten of andere zaken te zien die aan een ziekenhuis doen denken. In plaats daarvan is er enkel een gang weergegeven met een groene muur met daaronder houten schrootjes en een zacht uitziend rode bankje waarop Anton zit, met daarnaast zijn vader die een boek leest en Kaat zit met haar rug naar haar vader toe in de rolstoel. Los van het feit dat de gezichten van Anton en Kaat een beetje bedrukt staan, is er op basis van de illustraties dus geen aanleiding om te denken dat de personages zich in een ziekenhuis bevinden. Het is alsof de makers van het boek niet de nadruk willen leggen op het ziekenhuis. Aan de beelden van en in het ziekenhuis zal de lezer dan ook geen nare, negatieve gevoelens overhouden met betrekking tot de handicap van Kaat. In tegendeel: het rijden in de rolstoel dat Anton in het ziekenhuis doet, wordt zelfs als leuk gerepresenteerd voor Anton (figuur 10). Het rijden in de rolstoel wordt niet als leuk tijdverdrijf weergegeven voor Kaat.

De overige twee ruimtes waarin de protagonist samen met zijn zus te zien is, zijn rond en in school en op het buurtfeest. Hoewel op het schoolplein verschillende kinderen verbaasd kijkend en geïnteresseerd om Kaat heen staan, zijn de manier waarop de school, het schoolplein en het buurtfeest worden gerepresenteerd waarschijnlijk zeer herkenbaar voor de jonge lezers. We zien bijvoorbeeld een schoolplein waarop kinderen elkaar begroeten en waarop kinderen spelen. Zo ligt er een bal en is er iemand aan het touwtje springen. Dit zijn beelden die je op elk schoolplein zou kunnen tegenkomen. Ook de setting in de klas, waarin kinderen achter hun tafeltjes zitten met een etui op tafel en een rugzak naast hun tafel, is herkenbaar.

Naar aanleiding van de analyse van de setting in *Voor de eerste keer* kunnen we zeggen dat het verhaal zich grotendeels afspeelt in voor jonge lezers herkenbare ruimtes en ook het tijdsverloop van het verhaal is reëel en daardoor herkenbaar. Zoals de personages in het boek op de woensdagochtend naar school gaan en in de middag vrij zijn, geldt dat immers ook voor basisschoolleerlingen in het echte leven in Nederland. De enige ruimte die wellicht minder herkenbaar is en daardoor mogelijk zorgt voor een grotere afstand tussen de lezer en de personages, is het ziekenhuis. Deze afstand wordt echter weer verkleind doordat het ziekenhuis niet als zodanig wordt weergegeven. Kortom: de setting waarin Kaat wordt gerepresenteerd is nauwelijks bijzonder te noemen. Het draagt bij aan de indruk dat Kaat zich ondanks haar handicap in een setting beweegt die voor kinderen herkenbaar is en dat ze wat dat betreft dus 'normaal' is.

### **c) Het vertelperspectief in het verhaal**

*Voor de eerste keer* wordt verteld door een ik-verteller: Anton. De gebeurtenissen en gedachten worden dan ook consequent vanuit hem gefocaliseerd in de tekst. Eén van de fragmenten waarin

duidelijk wordt dat we als lezer het perspectief van Anton volgen en dus ook zijn interpretatie van gebeurtenissen meekrijgen, is:

‘Mag ik ook naar jullie optreden komen?’ vraagt Kaat opeens.  
‘Kan dat?’ Ik wijs naar haar rolstoel.  
‘Tuurlijk, ik vind wel een plaatsje.’  
‘Euh,’ aarzel ik, misschien wordt er wel gedanst.’  
Mijn zus slikt. ‘Geeft niet,’ zegt ze. ‘Ik dans wel op mijn manier’.  
Aan haar ogen zie ik dat ze een beetje liegt.  
Vroeger danste Kaat erg graag (Boonen, 2004, p. 19-20).

Vooraf de zin ‘Aan haar ogen zie ik dat ze een beetje liegt’ is een voorbeeld van het feit dat we als lezer te maken hebben met Antons interpretatie. Effect van de focalisatie, is dat de lezer zich gemakkelijker kan inleven in hoe het voor Anton is om een gehandicapte zus te hebben, dan dat hij zich kan inleven in de situatie van Kaat. Zijn gevoelens staan centraal. Zo weet de lezer bijvoorbeeld dat hij een beetje zenuwachtig is over zijn eerste optreden, dat hij het vreemd vindt om zijn grote zus door zijn vader in de auto getild te zien worden, dat hij soms vindt dat zijn ouders te bezorgd zijn, et cetera. Dat we Antons perspectief volgen in de tekst betekent niet dat we niets van Kaats gevoelens of gedachten meekrijgen, maar deze zijn wel gemedieerd. Anton verwoordt bijvoorbeeld wel een aantal van haar gedachten, zoals: ‘Daarnet bij de auto huilde ze. Omdat ze niet durfde. Ze dacht dat iedereen haar zou uitlachen. Papa gaf haar toen een kus en fluisterde iets in haar oor’ (Boonen, 2004, p. 9). Op basis van dit soort uitspraken kan de lezer zich dus wel een beeld vormen van Kaats gevoelens en gedachten en zich mogelijk met haar sympathiseren of identificeren, maar dit blijft wel lastig, omdat de lezer nooit zeker zal weten wat Kaat daadwerkelijk denkt of voelt. Wat de lezer te horen krijgt, blijft immers een interpretatie van Anton.

Dat Anton de focalisator is, heeft tot gevolg dat hij Kaat waarneemt en uit de tekst wordt duidelijk dat Anton tegen zijn grote zus opkijkt en dat hij haar, ondanks dat ze in zijn ogen af en toe gematst wordt ten opzichte van hem, erg waardeert. Dit maken zinnen zichtbaar als: ‘Okay,’ antwoordt mijn zus stoer. Ze rolt haar stoel door de woonkamer. Je kunt zien dat ze veel geoefend heeft in het ziekenhuis’ (Boonen, 2004, p. 5) en ‘Het eerste liedje,’ zeg ik, is speciaal voor mijn grote zus!’ (Boonen, 2004, p. 24). De focalisatie zorgt zo voor een positief beeld van Kaat. Daarnaast verschuift de focus doordat Anton de focalisator is naar de dingen die voor hem belangrijk zijn, zoals het optreden met zijn muziekgroepje.

Terwijl Anton de focalisator is in de tekst, ligt het point of view ligt bij een heterodiëgetische vertelinstantie. Volgens Perry Nodelman komt het vaak voor dat het verbale verhaal wordt verteld in de eerste persoon, terwijl het verhaal in beeld niet getoond wordt vanuit de autodiëgetische ik-verteller. Dit is opmerkelijk, aangezien prentenboeken – en zo ook het prentenboek *Voor de eerste keer* – vaak bedoeld zijn voor jonge, onervaren lezers en voor hen kan het verschil in perspectief in tekst en beeld erg verwarrend zijn (Nikolajeva & Scott, 2001, p. 125). Hoewel Nikolajeva & Scott (2001) aangeven dat het meekijken vanuit het point of view van de autodiëgetische ik-verteller voor onervaren lezers ook lastig kan zijn, omdat het zou inhouden dat de verteller zelf op de afbeeldingen niet zichtbaar is, terwijl de conventie van visuele communicatie de verwachting schept de protagonist wel in beeld te zien, zijn er volgens hen wel mogelijkheden om de lezer het point of view van de verteller te laten delen en de protagonist toch in beeld te brengen. Dat in dit prentenboek niet gekozen is om deze mogelijkheden in te zetten, maar om het verhaal in beeld te brengen vanuit het point of view van een heterodiëgetische vertelinstantie, is dus opmerkelijk te noemen.

Dat de lezer in beeld niet Antons point of view deelt, maar vanaf een afstand naar hem en de gebeurtenissen die hij meemaakt kijkt, maakt de afstand tussen de lezer en de protagonist groter en de identificatie moeilijker. Aan de andere kant wordt identificatie wat gemakkelijker gemaakt doordat op de meeste afbeeldingen op ooghoogte tegen Anton aangekeken wordt. Enkel in de klassikale setting kijken we schuin van bovenaf naar Anton. Hierdoor wordt de machtsverhouding tussen hem en de leraar goed zichtbaar en op de laatste afbeelding, waarin Anton op een podium wordt gerepresenteerd, kijken we een klein beetje tegen hem op, waardoor de lezer wellicht ook figuurlijk geneigd is om tegen hem op te kijken. Los van deze momenten is identificatie met de protagonist toch vrij gemakkelijk.

Kortom: het gekozen vertelperspectief zorgt ervoor dat de lezer zich gemakkelijker met Anton kan identificeren dan met Kaat en dat het lezerspubliek Antons visie op Kaat en de gebeurtenissen meekrijgt en hierdoor ook sneller geneigd zal zijn om deze visie te delen. Dit betekent dat de lezer Kaat waarschijnlijk zal zien zoals Anton haar ziet: sterk, stoer, zelfstandig en in sommige opzichten verwend.



### 3.3 Vliegfeest (Bosk, 2007)

#### Het verhaal: een samenvatting

*Vliegfeest* is het verhaal van Tom, een jongen met tetraparese, een vorm van spasticiteit, die in een elektrische rolstoel zit die later piloot wil worden. Tom krijgt een uitnodiging om op een verjaardagsfeest te komen bij een vriendje uit zijn klas. Ook ontmoet hij zijn nieuwe buurjongens, al verloopt die ontmoeting nou niet echt zoals hij had gehoopt. Dan krijgt Tom een oproep voor een Botuline toxinebehandeling om zijn spasticiteit te verminderen. In het ziekenhuis ontmoet hij Superman, die hem een hoop lol bezorgt. Als Tom na de behandeling koorts krijgt, ziet het er naar uit dat het verjaardagsfeestje niet door kan gaan. Maar wat er voor in de plaats komt is nog veel beter... (Bosk, 2007)

#### a) De personages en de eventueel bijbehorende handicap(s) die een rol spelen in het verhaal

In *Vliegfeest* is Tom de protagonist. Over hem komen we op de eerste pagina van het verhaal direct al veel te weten. Allereerst lezen we een tekst die vooral informatie geeft over wat Tom wel en niet kan:

Hallo, ik ben Tom. Ik ben 7.  
Als ik groot ben, wil ik piloot worden.  
Maak eerst je school maar af, zegt mama als ik dat zeg.  
Maar dat duurt nog zó lang. Ik kan nog niet eens schrijven. Daarom schrijft mijn broer dit verhaal voor mij. Ik kan ook niet lopen. En ik kan niet duidelijk praten. Maar ik kan wel goed hoofdrekenen. En ik kan nog iets anders. Wil je weten wat? Dan moet je dit verhaal lezen (Gort, 2007, p. 9).



Figuur 13

Onder deze tekst wordt een illustratie getoond die de lezer nog meer informatie geeft over Tom (figuur 13). Zo is te zien dat Tom rood haar heeft, lacht en dus waarschijnlijk vrolijk is, we zien wat hij aan heeft en we zien dat hij in een blauwe elektrische rolstoel zit, met witte strepen op de zijkant. Ook is zichtbaar dat Toms handen wat raar staan. Dit verklaart waarschijnlijk waarom Tom nog niet kan schrijven. De illustratie vult de tekst dus aan. Er is sprake van een complementaire, uitbreidende relatie tussen tekst en beeld.

Opmerkelijk is dat in bovenstaand fragment wel drie dingen worden opgesomd die Tom niet kan, terwijl daartegenover enkel hoofdrekenen wordt genoemd als iets wat hij wel kan. Daarnaast wordt aangekondigd dat er nog iets is wat hij wel kan, maar wat dit is, blijft nog onduidelijk. Resultaat van deze introductie op het verhaal, is dat Tom direct wordt gerepresenteerd als een jongetje dat zeer beperkt is en waarschijnlijk ook zeer hulpbehoevend. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het feit dat zijn broer het verhaal voor hem moet schrijven. Door de vele dingen die Tom niet kan, wordt duidelijk dat Tom hoogstwaarschijnlijk ook zijn wens om piloot te worden nooit zal kunnen verwezenlijken, aangezien algemeen bekend is dat een piloot fysiek nauwelijks iets mag mankeren. Dat Toms moeder er in elk geval zo over denkt, maar dit (nog) niet uitspreekt richting haar zoon, blijkt uit de zin: 'Maak eerst je school maar af, zegt mama als ik dat zeg'. Deze reactie wekt de indruk dat moeder Tom wil beschermen tegen de harde waarheid van de gevolgen van zijn handicap. Deze beschermende houding en de opsomming van de dingen die Tom voornamelijk niet kan, doen sterk denken aan het uitgangspunt van het liefdadigheidsmodel, namelijk dat personen met een handicap kwetsbare personen zijn met minder mogelijkheden dan de overige leden van de samenleving, en dat ze daarom vooral geholpen moeten worden door die samenleving.



De gedachte aan de representatie van Tom volgens het liefdadigheidsmodel komt ook naar boven op andere momenten. Zo wordt de hulpbehoevendheid van Tom duidelijk weergegeven in de volgende passage:

Papa smeert boterhammen met pindakaas in de keuken. Lekker pindakaas, zegt Casper. Casper propt een dubbele boterham in zijn mond. We moeten winnen, zegt hij met zijn mond vol. Niet met volle mond praten, zegt papa. Hij snijdt mijn boterham in vierkantjes. Casper is de beste, zeg ik tegen papa. Mond dicht en slikken, zegt papa tegen mij. Dat zegt hij iedere dag. En iedere dag vergeet ik weer om het eten door te slikken (Gort, 2007, p. 10).<sup>1</sup>

Een ander voorbeeld dat de interpretatie van Tom als een afhankelijk personage ondersteunt, is te vinden in de zinnen: 'Zelf aankleden is moeilijk. Veel te moeilijk' (Gort, 2007, p. 13). In *Vliegfeest* wordt een aantal keren benadrukt dat Tom toch zoveel mogelijk zelfstandig dient te worden. Zo staat er op pagina 12: 'Ik moet leren om mama te helpen bij het aankleden. Dat zegt juf Jip. Jip is ergotherapeut. Zij leert mij van alles'. De toevoeging 'dat zegt juf jip. Jip is ergotherapeut' is interessant, want hierin is het medische model te herkennen, dat aan het liefdadigheidsmodel vooraf is gegaan. Het medische model gaat er vanuit dat een functiebeperking een afwijking is die door dokters, hulpverleners en andere deskundigen zoveel mogelijk geminimaliseerd moet worden. (Fysieke) revalidatie staat dan ook centraal en dat is ook te zien in *Vliegfeest*. Zo staat er: 'het is goed om te oefenen. Als je vaak oefent, kun je steeds een beetje meer' (Gort, 2007, p. 13) en later krijgt Tom een botuline toxinebehandeling om het spasme in zijn spieren te verminderen. Er wordt dus geprobeerd de beperking van Tom zoveel mogelijk weg te werken. Ook in het ziekenhuis wordt het belang van oefenen aangehaald. Zo zegt de jongen die Tom in het ziekenhuis ontmoet en die hij Superman noemt: 'Ik moet oefenen, man. Als ik lang op bed lig, kan ik helemaal niks meer' (Gort, 2007, p. 25). Toms reactie op deze uitspraak van Superman, laat zien dat Tom dat maar al te goed weet en dat hij het wel een beetje gehad heeft met al dat oefenen: 'Dat hoeft hij mij niet te vertellen. Op de Mytyschool oefen ik iedere dag. Met de fysiotherapeut. Met de ergotherapeut. Met de logopedist. Ik oefen me suf' (Gort, 2007, p. 25). Bijzonder is dat de tekst ambivalente gevoelens weergeeft van Tom met betrekking tot het oefenen. Enerzijds weet hij dat het goed voor hem is en dat het hem helpt om zelfstandiger te worden, maar anderzijds lijkt hij het niet graag te doen en lijkt hij zelf het belang ervan voor zijn zelfredzaamheid (nog) niet te zien. De toevoeging 'dat zegt juf Jip' impliceert immers dat Tom niet zozeer zelf van mening is dat hij zijn steentje bij moet dragen als hij wordt aangekleed, maar dat dit nu eenmaal iets is waarvan de ergotherapeut aangeeft dat het moet. Dit leidt tot de mogelijke interpretatie dat Tom zelf niet per se zelfstandiger wil worden, maar dat de therapeuten en zijn ouders dit wel van hem verwachten. Anderzijds staat er verderop te lezen:

Buiten hoor ik de jongens spelen. Waarom ben ik niet zoals zij, denk ik bij mezelf. Maar dat zeg ik niet meer tegen mama. Dan kijkt ze altijd een beetje raar. Zo'n speciale mama blik (Gort, 2007, p. 19).

Deze gedachte van Tom geeft aan dat hij eigenlijk wel graag zelfstandig en 'net zoals zij' zou willen zijn. Waarschijnlijk is het zo dat hij wel zelfstandigheid wil hebben, maar dan 'gewoon', zoals gezonde kinderen, zonder er eerst allerlei oefeningen voor te hoeven doen en therapieën te hoeven volgen.

---

<sup>1</sup> In *Vliegfeest* wordt niet altijd de juiste interpunctie toegepast. Zo worden nergens in het boek aanhalingstekens gebruikt en ook het hoofdlettergebruik is niet altijd juist. Een mogelijke verklaring hiervoor, is dat Casper, een kindpersonage, het boek heeft geschreven volgens de tekst op pagina 9. De uit citaten *Vliegfeest* zijn in deze thesis letterlijk overgenomen, dus inclusief foutieve interpunctie.

Het feit dat dit echter wel noodzakelijk is om enige vorm van zelfstandigheid te kunnen bereiken en het feit dat de protagonist er overduidelijk van baalt dat hij een beperking heeft en niet alles kan doen wat zijn broer Casper wel doet, zorgt ervoor dat hij niet alleen als afhankelijk wordt gerepresenteerd, maar ook als enigszins ongelukkig en daardoor zielig. Gevoelens van ongeluk en van verlangen komen tot uitdrukking in tekst, bijvoorbeeld in de volgende passage:

's Avonds na het eten gaat de bel. Kom je buiten, vraagt Coen aan Casper. Mag het? vraagt Casper aan mama. Vooruit maar, omdat het zo lekker weer is, lacht mama. Mag ik ook? vraag ik. Maar mama schudt haar hoofd. Vanavond speelt Casper alleen met Coen. Ik – wil – ook – een – vriend, zeg ik tegen mama. Ik doe mijn best om elk woord goed uit te spreken. Dat komt vanzelf, zegt mama. Ze zet de tv aan. Trouwens, Jonas is toch je vriend? Ik zeg niks meer. Jonas woont zo ver weg. Ik rij de rolstoel voor de tv. Buiten hoor ik de jongens spelen (Gort, 2007, p. 19).

Dat Tom wordt gerepresenteerd als eenzaam en dat moeder bepaalt dat Tom niet mee buiten mag spelen, roept mogelijk een gevoel van medelijden op bij de lezer. Dit kan nog worden versterkt door het feit dat bovenstaand fragment het verschil tussen de vrijheid van Casper, die lekker buiten kan spelen en het beperkte van Tom, die tegen zijn wil in binnen moet blijven en voor de tv moet zitten, wordt benadrukt. Ook het feit dat zijn broer Casper voetbalt, of buiten tikkertje speelt op stellen, terwijl Tom buiten vanaf de zijkant enkel kan toekijken en aanmoedigen, maar niet betrokken wordt bij het spel, dragen bij aan het beeld dat Tom eenzaam is en buiten de boot valt. Het contrast tussen de broers is op verschillende momenten in het boek erg groot. Hoewel de protagonist in de tekst tot nu toe wordt gerepresenteerd als iemand die erg beperkt is, hierdoor minimaal de regie heeft over zijn eigen leven en hier niet heel gelukkig mee is, wordt Tom in beeld gek genoeg niet als ongelukkig gerepresenteerd. We zien hem op één afbeelding na altijd lachend. Zo lijkt het althans, aangezien op alle afbeeldingen zijn mond open is en hij geen treurige uitdrukking op zijn gezicht heeft. Het zou echter kunnen zijn dat de open mond niet symbool staat voor lachen, maar dat de protagonist simpelweg niet in staat is om zijn mond te sluiten. Deze verklaring is aannemelijk, omdat op verschillende illustraties te zien is dat Tom een beetje kwijlt en dit gebeurt meestal niet wanneer je je mond goed kunt sluiten en je goed kunt slikken. Ook in de tekst wordt meermaals verteld dat Tom soms kwijlt. Bijvoorbeeld: 'Op mijn school vindt niemand het gek als mijn armen alle kanten uit zwaaien. Of als er spuug uit mijn mond loopt' en: 'Ik begin te hoesten en te kwijlen' (Gort, 2007 p. 14, 22). Of Tom inderdaad zijn mond niet kan sluiten en daarom altijd met open, ogenschijnlijk lachende mond staat afgebeeld of niet, feit is dat Tom op de afbeeldingen niet zielig of eenzaam oogt. De enige afbeelding die waarschijnlijk wel gevoelens van medelijden oproept bij de lezer, is te vinden op pagina 23. Op deze afbeelding zien we Tom in een bed liggen, met een wat bedroefde en verdwaasde uitdrukking op zijn gezicht. Zijn ouders zitten aan weerszijden van zijn bed en vader reikt hem een glaasje water aan (figuur 14). De titel 'Vet ziek' boven aan de bladzijde toont de reden van het feit dat hij in bed ligt. De tekst onder de titel vertelt dat Tom net bijkomt uit een narcose, omdat hij een botuline toxine-injectie in zijn beenspieren heeft gekregen en dat de injectie goed is gegaan,

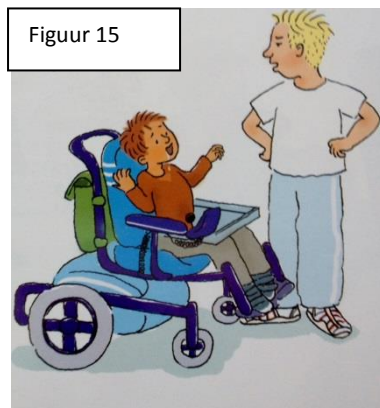


Figuur 14

maar dat hij wel koorts heeft. De tekst vult het beeld dus aan, omdat deze meer informatie geeft over de oorzaak van het feit dat Tom in bed ligt en het beeld vult de tekst aan door te laten zien hoe Tom zich voelt, hoe hij en zijn ouders eruit zien en hoe het bed eruit ziet.

Gevoelens van medelijden worden niet alleen bij de lezer aangewakkerd wanneer Tom in het ziekenhuis ligt, of wanneer Tom niet mee mag/kan spelen. Ook wanneer Tom gepest wordt tijdens het buitenspelen kunnen dergelijke gevoelens opkomen bij de lezer. Tom moet lachen, omdat zijn buurjongen Coen op zijn stelten tegen een andere jongen op botst. Deze jongen wordt hier boos om. Wat volgt, wordt beschreven in de tekst:

Sorry, zeg ik. Het klinkt als oorrie. Wat zeg je, vraagt de jongen. Ineens staat hij pal voor me. Met zijn benen tegen mijn wielen. Oorrie, zeg ik nog een keer. Kan je niet praten ofzo? Heus wel, zeg ik. Het klinkt als beubel. Mijn stem schiet omhoog. Beubel? Ik vind dit niet leuk meer. Ik wil weg. Ik draai mijn rolstoel een stukje achteruit. Hij houdt zijn voet ervoor. Om ons heen staan de andere kinderen. Iris, Casper, Coen. Zal ik over zijn voet rijden? Opeens hoor ik een stem achter me. Jij kan anders nog steeds niet zwemmen, zegt de andere jongen. Kom Theo, we moeten naar huis. Maar Theo blijft staan. Ik ben het zat. Ik tel tot drie en rij zo hard als ik kan over zijn voet heen. Au! roept hij. Net goed, denk ik bij mezelf. Net goed, hoor ik Iris zeggen. En Casper voegt eraan toe: Wegwezen! (Gort, 2007, p. 17-18)



Figuur 15



Figuur 16

Bovenstaand fragment wordt ondersteund en aangevuld door twee illustraties (figuren 15 en 16). Samen met deze illustraties vertelt dit fragment veel over de manier waarop de protagonist wordt gerepresenteerd. Zo zien we dat Tom kwetsbaar is, omdat hij moeilijk praat en zijn armen verkrampd zijn. Dat Tom moeilijk praat is voor de jongen in het witte T-shirt in figuren 15 en 16 die we later leren kennen als Theo in elk geval een reden om Tom te pesten door negatieve aandacht op zijn spraakgebrek te vestigen. Tevens zet Theo een voet voor Toms rolstoel, waardoor de protagonist niet gemakkelijk weg kan rijden. Hij zet Tom als het ware klem en maakt hem nog kwetsbaarder. Anderzijds laat dit fragment zien dat Tom niet alleen kwetsbaar is en dat hij niet zomaar met zich laat sollen. Hij rijdt immers over Theo's voet heen. Ook laat bovenstaand fragment zien dat Tom er niet alleen voor staat, want dat er ook kinderen zijn die voor hem opkomen, zoals het meisje achter Tom in beeld en Casper, zoals blijkt uit de tekst. Het idee dat Tom alleen maar eenzaam is, wordt hiermee gerelativeerd. Toch komt Tom niet heel heldhaftig over in deze strijd, want zijn primaire reactie is om de situatie te ontvluchten. Dit kan alleen niet, omdat Theo zijn voet voor de rolstoel houdt. Dat de protagonist vaker uit een situatie 'wegvlucht', wordt duidelijk in het volgende fragment:

Ik zit op de Mytyschool. Dat is een school in de stad. Speciaal voor kinderen met een handicap. Op mijn school vindt niemand het gek als mijn armen alle kanten uit zwaaien. Of als er spuug uit mijn mond loopt. Op mijn oude school wel. En daar werd IK dus gek van (Gort, 2007, p. 14).

Op basis van het feit dat Tom van zijn vorige school is afgegaan, omdat de andere kinderen zijn doen en laten vreemd vonden, en het feit dat hij aanvankelijk weg wil rijden als Theo naar tegen hem doet, kan gesteld worden dat Tom confrontaties uit de weg gaat. Hij komt hierdoor niet over als een doorzetter, maar opnieuw als kwetsbaar. Tevens wordt het 'anders' zijn benadrukt door de pesterijen. Al met al is het beeld dat wordt gecreëerd van de protagonist er één van een jongen die zowel fysiek als mentaal niet sterk is en veel hulp en steun nodig heeft van zijn ouders, broer en vrienden. Ook op de momenten dat het hoofdpersonage wel wat krachtiger overkomt en wanneer hij blij is, bijvoorbeeld wanneer Tom de zuster plaagt in het ziekenhuis door zich te verstoppen en wanneer hij met zijn rolstoel de strijd aangaat met zijn vrienden op stelten om te kijken wie het snelst is, is dit vooral te danken aan anderen. Zo is het verstoppen niet het idee van Tom, maar van Superman. Hij is ook degene die het laken over Toms hoofd trekt voor de zuster komt. Het feestje waarbij Tom het opneemt tegen zijn vrienden op stelten, oftewel 'het vliegfeest' wordt vervolgens door Casper, de broer van Tom, en wat vrienden van Casper en Tom voor de protagonist georganiseerd, omdat hij het feestje van zijn klasgenootje Jonas moest missen, vanwege zijn ziekenhuisbezoek en om te vieren dat hij weer beter is. Zij hebben de wedstrijd bedacht en gezorgd dat Tom kan laten zien hoe snel hij kan racen. Niet Tom zelf. Dit racen met de rolstoel blijkt, afgaande op de tekst die daarop volgt: 'Nu weet je dus waar ik goed in ben' (Gort, 2007, p. 36), hetgene te zijn wat Tom nog meer goed kan naast hoofdrekken. Echter zijn ook bij die racekunsten kanttekeningen te plaatsen. Tom zit immers in een elektrische rolstoel, die van zichzelf een maximum snelheid heeft en die automatisch op zijn hardst gaat, zodra Tom de pook maximaal naar voren beweegt. Bovendien wint Tom de meeste wedstrijden, omdat de andere kinderen van hun stelten vallen. In hoeverre Tom dus echt snel is met zijn rolstoel en in hoeverre hij daar zelf invloed op heeft, is de vraag. Kortom: op het eerste gezicht wordt Tom gerepresenteerd als iemand die binnen zijn mogelijkheden meedoet met de anderen en als iemand die ook nog eens de meeste races tegen kinderen op stelten wint, maar de analyse toont vooral een beeld van een zeer beperkte en hulpbehoevende protagonist, die vooral door anderen geholpen wordt om iets van zijn leven te maken. Zelf komt hij vrij passief en triest over. Deze representatie lijkt dan ook goed aan te sluiten bij het liefdadigheidsmodel.

#### **b) De setting waarbinnen het verhaal zich afspeelt: het creëren van een bepaalde sfeer, of stemming**

In *Vliegfeest* worden veel verschillende situaties gerepresenteerd. De vertelde tijd is dan ook iets langer dan in de voorgaande twee prentenboeken. Uit het globaal gemarkeerde tijdsverloop in de tekst is af te leiden dat de vertelde tijd zo'n drie weken bedraagt. Het tijdsverloop is in dit verhaal van belang, omdat de protagonist voor het eerst wordt uitgenodigd voor een verjaardagsfeestje, maar dit feestje misloopt, doordat er plotseling plek is in het ziekenhuis voor een botuline toxinebehandeling. De protagonist vindt dit heel erg. Tijd speelt dus een belangrijke rol in het verhaal. Het feit dat het feestje waar de protagonist erg naar uitkijkt, samenvalt met iets naars, namelijk een behandeling in het ziekenhuis, maakt het bezoek aan het ziekenhuis extra naar en geeft de ziekenhuisopname bovendien meer nadruk. Dit zorgt ervoor dat er mogelijk een sterk gevoel van medelijden wordt opgeroepen bij de lezer.

Niet alleen beklemtoont het gemarkeerde tijdsverloop een nare gebeurtenis als de ziekenhuisopname van Tom, maar het draagt ook bij aan het realisme van het verhaal. Er staat bijvoorbeeld in de tekst:

Het begint allemaal op zaterdag.  
Casper, dat is dus mijn grote broer, moet voetballen (Gort, 2007, p. 10).

En:

Het is woensdagmiddag. [...] Op het speelveld zijn al veel kinderen (Gort, 2007, p. 16).

Bovenstaande tijdsaanduidingen in de tekst zijn herkenbaar voor jonge lezers.

De setting bij het voetbalveld is één van de eerste die aandacht krijgt in het verhaal, zowel in tekst als beeld. Voorafgaand wordt echter nog een huiselijke setting gerepresenteerd via tekst. Over de setting zelf wordt minimale informatie gegeven, maar de informatie die gegeven wordt, is toch belangrijk, omdat via tijd en ruimte de afhankelijkheid van Tom bij alledaagse dingen binnenshuis, zoals eten, zichtbaar wordt gemaakt. De setting in *Vliegfeest* geeft op meerdere punten het contrast weer tussen de zelfstandigheid van Casper en de hulpbehoevendheid van Tom. Waar Casper in staat is om zonder zich te verslikken een dubbele boterham in zijn mond te proppen, moet de boterham van Tom in stukjes gesneden worden en moet Tom er ook nog dagelijks aan herinnerd worden om zijn eten door te slikken. Daarnaast kan Casper naar de gang rennen, terwijl Tom door zijn vader naar de kapstok getild moet worden. De setting in dit boek benadrukt meerdere keren de verschillen in mobiliteit en zelfstandigheid tussen de protagonist en zijn broer. Een voorbeeld is het voetbalveld. Zo vertelt de tekst dat de protagonist langs de lijn staat. Een ander personage, Joris, een vriend van de broer van de protagonist, zegt Tom gedag en vraagt of Tom hen komt aanmoedigen. De zin die volgt, luidt: 'Yes! roep ik, maar Joris is het veld al op' (Gort, 2007, p. 11). Hieruit blijkt dat de protagonist wel aanspraak heeft, maar dat hij verder letterlijk en figuurlijk buiten het bereik van de sportactiviteit staat en dat hij enkel kan toekijken. Deze setting schetst een wat somber, eenzaam beeld van de protagonist. Hij wordt echter niet alleen als outsider gerepresenteerd bij het voetbalveld, want na afloop komt Casper op Tom af. Het fragment dat volgt is:

Rondje racen? gilt Casper naar mij. Hij zet zijn voet achterop mijn rolstoel. Ik rij zo hard als ik kan om het veld. Joris rent mee, met zijn T-shirt over zijn hoofd. Nu moet ik nog harder lachen (Gort, 2007, p. 11).



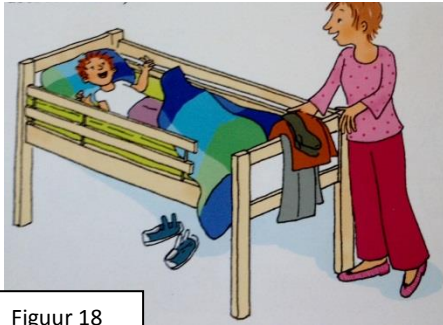
Figuur 17

Hoogstwaarschijnlijk neemt de indruk die de lezer had van Tom als outsider hierdoor weer wat af. Bovendien wordt juist bovenstaand fragment ook gerepresenteerd in beeld (figuur 17). Het beeld ondersteunt op deze manier het laatste gedeelte van de tekst en geeft dit deel hierdoor extra nadruk. Doordat de protagonist breed lachend en met dichtgeknepen pretoogjes gerepresenteerd wordt, verdwijnt het sombere, eenzame beeld

van de protagonist helemaal.

Toch benadrukt de setting in andere gevallen voornamelijk de uitzonderingspositie en de kwetsbaarheid van Tom. Zo zien we bijvoorbeeld Tom in een opvallend bed ligt, dat je niet bij een jongen van zeven zou verwachten: het is hoog, waarschijnlijk zodat zijn ouders hem gemakkelijk aan kunnen kleden en het heeft een hekje aan de zijkant, om te voorkomen dat Tom eruit valt (figuur 18). Ook de school van Tom en de manier waarop hij daar naartoe gaat, is opvallend anders dan bij valide kinderen. Zowel in tekst als in beeld wordt hier aandacht aan besteed. Zo vertelt de tekst:

Precies om half 8 staat het busje voor de deur. Mama zwaait naar Anton, de chauffeur. Goedemorgen! Anton doet de lift naar beneden zodat ik in het busje kan rijden. Ik zit op de Mytyschool. Dat is een school in de stad. Speciaal voor kinderen met een handicap (Gort, 2007, p. 14).



Figuur 18



Figuur 19

De afbeelding (figuur 19) geeft vervolgens weer hoe Tom het busje in rijdt, terwijl er iemand naast staat, waarschijnlijk Anton. We zien hoe het busje eruit ziet en we krijgen een indruk van het uiterlijk van de chauffeur. Tekst en beeld vullen elkaar dus aan. Dit betekent dat er sprake is van een complementaire, uitbreidende relatie tussen tekst en beeld.

Een andere setting die bijdraagt aan het beeld dat de protagonist 'anders' is en afhankelijk, is de setting waarin Tom tegen zijn wil in bij zijn moeder binnen zit, terwijl Casper buiten speelt met zijn vrienden en Tom hen kan horen. Vooral het feit dat Tom de jongens kan horen terwijl hij binnen zit, maakt het voor hem waarschijnlijk extra pijnlijk dat hij niet mee kan spelen. De lezer zou hierdoor opnieuw medelijden met Tom kunnen krijgen, evenals wanneer Tom met zijn moeder door het winkelcentrum rijdt en ze de nieuwe buurvrouw tegenkomen. De buurvrouw praat namelijk over Tom alsof hij er niet bij is. Dit blijkt uit de tekst:

Ze kijkt naar mij, maar zegt niets. Naast haar staan de twee jongens uit de speeltuin. Dit zijn Theo en Pelle, zegt ze. En dit is Tom, zegt mama. Ik kijk de andere kant op. Wat heeft hij, vraagt buurvrouw knoet. Ze fluistert een beetje. Ik zucht. Dat doen mensen vaker. Over mijn hoofd praten alsof ik niet goed snik ben. Mama stoot me aan. Ze weet hoe vervelend ik dit vind. Zeg eens iets, Tom. Ik heb niks, zeg ik terwijl ik expres heel erg scheel kijk. Maar dat vindt mama niet grappig. Ik – kan – niet – lopen, zeg ik netjes. En niet goed praten, zegt Theo zogenaamd zacht.

Zijn broer geeft hem een harde duw. Maar wel normaal doen, zeg ik tegen Theo. Ik kijk hem strak aan. Steek die maar in je zak, Theo rodeo.

Dat zeg ik natuurlijk niet hardop. Dan gaat mama flippen. Nooit iets lelijks terugzeggen, zegt ze altijd.

Dus zeg ik tegen de buurvrouw: ik heb een herseninfarct gehad bij mijn geboorte. Dat heet cerebrale parese. De buurvrouw schrikt. Ze wordt een beetje rood (Gort, 2007, p. 21).

Op de afbeelding naast de tekst, zien we de buurvrouw en haar zoons alle drie verschrikt toekijken. De buurvrouw heeft zelfs haar hand voor haar mond geslagen (figuur 20). Het beeld versterkt zo het verhaal dat via tekst wordt verteld en vult het ook aan door te tonen hoe de buurvrouw en haar zoons eruit zien, wat voor kleding ze dragen, wat voor tas et cetera. Opvallend aan bovenstaande tekst is dat er een opmerkelijke ideologie uit spreekt met betrekking tot hoe je met anderen dient om te gaan: altijd beleefd en met respect, ook als mensen jou niet zo behandelen. Uit het feit dat Tom zijn houding aanpast aan zijn moeder, blijkt dat hij niet alleen afhankelijk van haar is, maar ook door haar gestuurd wordt in zijn doen en laten.



Hierna is Tom nog te zien in een ziekenhuissetting, thuis op de bank met allerlei kussens achter zich en met zijn rolstoel in de speeltuin naast Theo op stelten. Het is aannemelijk dat geen van deze situaties heel herkenbaar zal zijn voor de lezers. De afstand tussen de lezers en de protagonist wordt hierdoor groter. Bovendien zijn het allemaal situaties waarin duidelijk zichtbaar is dat Tom 'anders' is. Niet de gelijkenissen met anderen worden benadrukt, maar de verschillen. In beeld wordt zijn anders zijn het duidelijkst gerepresenteerd, doordat de setting heel beperkt is gehouden. Enkel datgene wat van belang is voor het verhaal, is weergegeven. In veel gevallen betekent dit dat we vooral Tom in zijn elektrische rolstoel zien. Achtergronden of voorwerpen in de omgeving zijn weggelaten, waardoor de aandacht van de lezer voortdurend naar Tom en zijn rolstoel getrokken wordt.



Figuur 20

Concluderend kan gesteld worden dat de setting over het algemeen bijdraagt aan de representatie van de protagonist als hulpbehoevend en opvallend 'anders', aangezien hij met alles geholpen moet worden, naar een speciale school gaat, met bijzonder vervoer en in het ziekenhuis ligt.

### c) Het vertelperspectief in het verhaal

*Vliegfeest* wordt verteld door een autodiëgetische ik-verteller. Deze ik-verteller is Tom. In dit geval wordt het verhaal dus gefocaliseerd vanuit het gehandicapte personage. Deze focalisatie is consequent doorgevoerd. Doordat we Toms perspectief volgen, worden we als lezer direct betrokken in zijn gedachten- en gevoelswereld. Zinnen waaruit blijkt dat Tom de focalisator is en dat de lezer zijn gedachten volgt, zijn: 'Eén van de vaders kijkt naar mij. Maar vandaag kan het me niets schelen' (Gort, 2007, p. 11) en 'Waarom ben ik niet zoals zij, denk ik bij mezelf. Maar dat zeg ik niet meer tegen mama. Dan kijkt ze altijd een beetje raar' (Gort, 2007, p. 19).

Niet alleen doordat het verhaal verteld wordt vanuit het oogpunt van de protagonist voelt de lezer zich meer betrokken bij het verhaal, ook het gebruik van de tegenwoordige tijdsvorm maakt dat het verhaal minder ver van de lezer afstaat, evenals het feit dat de lezer op de eerste bladzijde direct wordt aangesproken in de zin 'Wil je weten wat?' (Gort, 2007, p. 9). Deze zin betreft de lezer letterlijk bij het verhaal. Dit alles maakt de afstand tussen de protagonist en de lezer kleiner en maakt het gemakkelijker voor de lezer om zich in de protagonist te verplaatsen, waardoor emoties wellicht gemakkelijker worden opgeroepen tijdens het lezen. Doordat we het verhaal beleven vanuit Toms perspectief in de tekst, worden we bovendien directer geconfronteerd met reacties van de buitenwereld op zijn handicap en wat deze reacties met de protagonist doen. Door deze directe confrontatie ervaart het lezerspubliek hoe het voor een gehandicapte over kan komen als je hem pest, of als je over zijn hoofd heen praat. Deze directe aanpak kan educatief werken. Als het educatief bedoeld is, is de keuze voor het ik-perspectief echter wel opmerkelijk. Vaak wordt dit perspectief beschouwd als literair. Het alwetende vertelperspectief is over het algemeen moraliserender.

In beeld kijken we net als in *Vliegfeest* echter niet mee vanuit het point of view van de protagonist, maar vanuit het oogpunt van een heterodiëgetische vertelinstantie. De intimiteit die in tekst wordt opgebouwd tussen de protagonist en de lezer, wordt hierdoor weer enigszins teniet gedaan. Directe identificatie met het de protagonist blijft hierdoor lastig voor de lezers.

### 3.4 Coole Koen (PK Publishers, 2010)

#### Het verhaal: een samenvatting

Poepoe de olifant en Nounou de zebra zien vanuit een boomhut in de verte iets aankomen wat ze omschrijven als een bolletje wol op wielen. Ze zijn nieuwsgierig wat het is en gluren er vanachter de het gras naar. Dan begint het 'ding' te praten en blijkt dat het een cavia in een rolstoel is, genaamd Koen. De cavia geeft aan heel snel te zijn met zijn rolstoel. Dat willen Poepoe en Nounou wel eens zien, dus ze bedenken een plan: ze willen gaan belletje trekken, wegrennen en Koen ervoor laten opdraaien. Hij kan immers niet wegrennen. Het belletje-trek-avontuur loopt echter anders dan de vrienden hadden verwacht.

#### a) De personages en de eventueel bijbehorende handicap(s) die een rol spelen in het verhaal

Figuur 21



*Coole Koen* is het eerste boek uit de reeks *Poepoe en Nounou noemen het beestje bij de naam*. In het boek komen slechts vier personages voor: Poepoe de olifant, Nounou de zebra, Koen de cavia en een man bij wie belletje getrokken wordt, van wie de naam ongenoemd blijft. De naam van de reeks waarin het boek thuishoort, gevolgd door de titel van het verhaal, *Coole*

*Koen*, geeft al aan dat Poepoe en Nounou waarschijnlijk heel direct zijn en dat het personage van Koen waarschijnlijk cool is. Poepoe en Nounou worden op de eerste bladzijde, voorafgaand aan het eigenlijke verhaal, geïntroduceerd. Van allebei zien we een afbeelding van het hoofd tot en met de schouders, tegen een oranje achtergrond met daaromheen een lijst. Dit wekt de suggestie van pasfoto's (figuur 21). Onder deze 'pasfoto's' staat bij ieder een korte tekst. Over Poepoe staat geschreven:

Dit is Poepoe. Een lieve, luie, bolle olifant met een veel te lange slurf. Dat heeft ie zelf al lang niet meer in de gaten. Hij is ermee geboren. Zijn hobbies zijn niets doen en nootjes eten. En kattenkwaad uithalen, niet te vergeten (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 1).

Via deze tekst krijgt de lezer al zowel informatie over het uiterlijk van Poepoe, als over zijn aard en karakter. Zijn uiterlijk wordt ook getoond op de afbeelding. Opvallend is dat de tekst vertelt dat Poepoe anders is dan andere olifanten, omdat hij een veel te lange slurf heeft, maar dat hier niet lang bij stilgestaan wordt. De aandacht wordt al snel van de slurf afgeleid door hobby's op te noemen. Door de opmerking 'Dat heeft ie zelf al lang niet meer in de gaten', lijkt de te lange slurf bovendien geen belangrijke rol (meer) te spelen. Op beeld is er ook niets opmerkelijks aan de slurf te zien. De slurf past niet binnen het kader van de 'pasfoto', maar datzelfde geldt voor zijn oren. Die zijn bij een olifant, net als een slurf, nu eenmaal groot. In tekst over en beeld van Poepoe wordt zijn anders zijn dus niet benadrukt. Dat 'anders zijn' wel een terugkerend thema is in dit boek wordt duidelijk wanneer men de beschrijving van Nounou leest:

Deze aalbare zebra heet Nounou. Zie jij iets aan zijn vacht? Hij heeft geen strepen, maar ruiten! Omdat zijn vader streepjes schuin naar voren had en zijn moeder streepjes schuin naar achteren. Nounou is nieuwsgierig en druk. Hij is gek op springen (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 1).



Nounou is, net als Poepoe, dus ‘anders’, want hij heeft een geruite vacht. Ook bij hem wordt na een verklaring voor zijn geruite vacht echter niet meer op dit bijzondere uiterlijk ingezoomd. Door verder enkel informatie te geven over de hobbies en karakters van de protagonisten, wordt de aandacht van de lezers slechts kort op de bijzondere uiterlijke kenmerken gevestigd. Dit wekt de indruk dat de makers van het boek al op de eerste bladzijde aan de lezers hebben willen meegeven dat iedereen wel iets bijzonders, of afwijkends heeft en dat dit de normaalste zaak van de wereld is.

Naast bepaalde uiterlijke kenmerken, zijn ook de namen van de protagonisten opmerkelijk. De namen Poepoe en Nounou zouden gekozen kunnen zijn omdat de personages met heftige situaties te maken hebben gehad of krijgen, aangezien ‘Poehpoeh’ en ‘Nou, nou’ vaak uitspraken zijn die men doet als men iets hoort wat zwaar valt. Een andere mogelijkheid is dat de namen iets zeggen over het karakter van de protagonisten. Dit is echter minder aannemelijk, omdat vooral ‘luchtige’, vrolijke karaktereigenschappen aan de personages worden toegeschreven, zoals het houden van ‘kattakwaad’, nieuwsgierigheid en het houden van springen. Effect hiervan, is dat de jonge lezers de personages waarschijnlijk niet als zwaarmoedig zullen beschouwen. De vrolijke, luchtige manier waarop de karakters van de personages worden gerepresenteerd, indiceert dat de mogelijk ‘zware’ onderwerpen die worden besproken in het boek, wel op een luchtige manier aan de lezers worden overgedragen. Ook de naam van het gehandicapte personage Koen zou een ‘speaking name’ kunnen zijn. Koen is wel een veelvoorkomende naam, die zonder bijbedoelingen kan zijn gekozen, maar ‘koen’ is ook een synoniem voor ‘moedig’. Verderop in deze paragraaf wordt duidelijk dat Koen niet bang aangelegd is, dus dat de typering moedig wel hem past.

De tweede bladzijde, eveneens een bladzijde voorafgaand aan het eigenlijke verhaal, geeft de lezer via tekst nog meer informatie over de aard en karakters van de protagonisten:

Over iedereen hoor je ze kletsen.  
Hoor! Daar klinkt hun gegiechel weer

Poepoe en Nounou zijn deugnieten.  
En al doen ze eigenlijk niemand kwaad  
Wij weten dat het onaardig is  
Als je lelijk over mensen praat

Zo van bovenaf bekeken  
Vinden ze eigenlijk alles stom  
En toch zijn ze ook nieuwsgierig  
Naar het hoe en het waarom

Kijk wie komt daar in de verte?  
Is het een mol of is het een beer?  
De vrienden vinden er meteen wat van  
Wat is hun mening deze keer? (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 2).

Bovenstaande toont aan dat Poepoe en Nounou ervan houden om over mensen te roddelen, dat ze niet weten dat dit eigenlijk niet netjes is en dat ze erg bevooroordeeld zijn en ongefundeerd een mening vormen. Opvallend is dat de lezer indirect wordt aangesproken met de versregels ‘Wij weten dat het onaardig is als je lelijk over mensen praat.’ Door de lezer onderdeel te maken van een collectief ‘wij’ wordt de lezer betrokken bij het verhaal en krijgt hij de boodschap mee dat Poepoe en Nounou misschien kortzichtig zijn en roddelen, maar dat ‘wij’ als verteller en lezers toch wel beter

weten. Impliciet wordt de lezer op deze vrij betuttelende wijze duidelijk gemaakt dat hij de mening van de protagonisten met een korrel zout moet nemen en dat het roddelen dat zij doen niet juist is. De lezer wordt zo als het ware voorbereid op hoe hij het gedrag en de teksten van Poepoe en Nounou in het aankomende verhaal moet opvatten.

Vanaf pagina 3 begint het eigenlijke verhaal met de titel *Coolle Koen* en op pagina 5 komt het personage wiens naam verwerkt is in de titel in beeld. Hoewel Koen klein afgebeeld wordt, omdat hij vanuit de verte aan komt rijden, is meteen goed te zien dat hij in een rolstoel zit. Poepoe en Nounou kunnen nog niet goed duiden wat ze zien, zo vertelt de tekst:

‘Wat is dat?’ ‘Weet ik veel. Ik zie toch hetzelfde als jij?’

‘Het lijkt wel een bolletje wol. Op wielen.’

‘Ik heb ooit een wollen trui gehad in die kleur,’ zucht Poepoe.

‘Hij was veel te klein en hij prikte! Ik had een hekel aan die trui. Ik heb nu ook meteen al een hekel aan DIT ding!’ (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 6).

Bovenstaand fragment toont aan dat Poepoe en Nounou niet bekend zijn met Koen, of met de rolstoel, maar dat ze wel direct een mening klaar hebben over ‘het ding’. Desondanks zijn ze nieuwsgierig naar het ‘bolletje wol op wielen’ en gaan ze het van dichtbij bekijken. Poepoe is een beetje bang (p. 7). Daarom verstoppert Poepoe en Nounou zich in het gras. Het feit dat Poepoe en Nounou het hebben over een ding, in plaats van over iemand van vlees en bloed en dat ze zich verstoppert en op fluisterton tegen elkaar praten, zorgt ervoor dat Koen eerst een eng, gevoelloos wezen lijkt dat vreemd en angstaanjagend is. Dat Poepoe en Nounou Koen daadwerkelijk eng vinden, blijkt uit onderstaand fragment:

Het bolletje heeft bewogen.

De twee liggen geschrokken en muisstil op de grond.

‘Ik zie jullie heus wel!’ roept het ding.

‘Het praat...Wat eng,’ fluistert Poepoe tegen Nounou (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 11).

Voordat Koen zich beweegt, werkt hij bij de protagonisten echter ook op hun lachspieren. Ze lachen hem uit en vergelijken Koen met een lading poep op een speelgoedautootje. Zo staat te lezen:

‘Hé Poepoe! Heb je weer eens vanuit de boomhut naar beneden gepoept? Het lijkt wel een verse drol op een speelgoedautootje!’

Nounou doet zijn best om niet te lachen.

Maar dat lukt niet. Ze gieren het uit van de lol (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 10).

Deze twee verschillende reacties van de protagonisten op Koen, zorgen er allebei op hun eigen manier voor dat een beeld wordt geschetst van de gehandicapte als een vreemd, lachwekkend en soms ook angstaanjagend wezen. De gehandicapte wordt in ieder geval niet beschouwd als normaal. Bovendien illustreren de reacties van de protagonisten dat het voor komt dat men, al zonder de gehandicapte te kennen, (voor)oordelen heeft over de gehandicapte, bijvoorbeeld dat de gehandicapte eng is. Dat deze vooroordelen vaak onjuist zijn en dat Koen helemaal niet eng is, wordt tot uiting gebracht in de zin: ‘Eng? Hoezo eng? Ik heet Koen en ben gewoon een cavia!’ (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 11). Deze directe reactie van Koen staat in contrast met het stiekeme, voorzichtige gluren van Poepoe en NouNou. Ook uit de tekst ‘Ik zie jullie heus wel!’ roept het ding’ (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 11) blijkt dat Koen niet terugdeinst voor zijn

gluurders. Het beeld bevestigt dit door Poepoe en Nounou van achter, met hun kont in de lucht achter het hoge gras te tonen, terwijl Koen hen recht aankijkt. Hierdoor wordt het beeld van de gehandicapte als een eng wezen dat je kunt uitlachen al wat bijgesteld. Koen laat immers niet met zich sullen. Het beeld dat hij vreemd is, blijft echter wel bestaan, want hij heeft niet de vorm van een cavia, vertelt de tekst. Koen wordt zowel in tekst als in beeld gerepresenteerd als onvolledig. In beeld zien we een cavia met één heel kort pootje en in de tekst staat:

‘Ben jij nog niet af?’ vraagt Nounou.

‘Ik tel maar drie poten bij je.’

‘Ik héb maar drie poten,’ zegt Koen.

‘En vier wielen,’ zegt Poepoe.

‘Waar heb je dan die vierde poot gelaten?

Ga je die nog ergens ophalen soms?’

‘Nee,’ lacht Koen. ‘Ik ben invalide. Of gehandicapt.

Dat heet zo. Kijk jullie hebben twee achterpoten en kunnen daar goed mee lopen. Ik heb er maar één en die doet het ook niet zo goed.

Maar ik ben wel heel snel met mijn rolstoel. Sneller dan jullie (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 11).

Dit hele fragment staat in het teken van de handicap van Koen. Opmerkelijk is dat Koen het niet erg lijkt te vinden dat Poepoe en Nounou vragen wat er met zijn poot is gebeurd. Hij geeft immers lachend antwoord en we zien Koen op de afbeelding eveneens lachend gerepresenteerd. Bovendien lijkt Koen gemakkelijk over zijn handicap te kunnen praten, aangezien hij Poepoe en Nounou uitgebreid uitleg geeft over zijn fysieke toestand. Later in de tekst, op bladzijde 27, is opnieuw te zien dat Koen zonder al te veel moeite over zijn handicap praat:

‘Maar waar is nou je vierde poot?’ vraagt Poepoe.

Hij wil het nu écht weten.

‘Ik heb een poot verloren toen ik klein was.’

‘Hoezo verloren?’

vraagt Poepoe.

‘Ben jij zo slordig dat je alles kwijtraakt?’

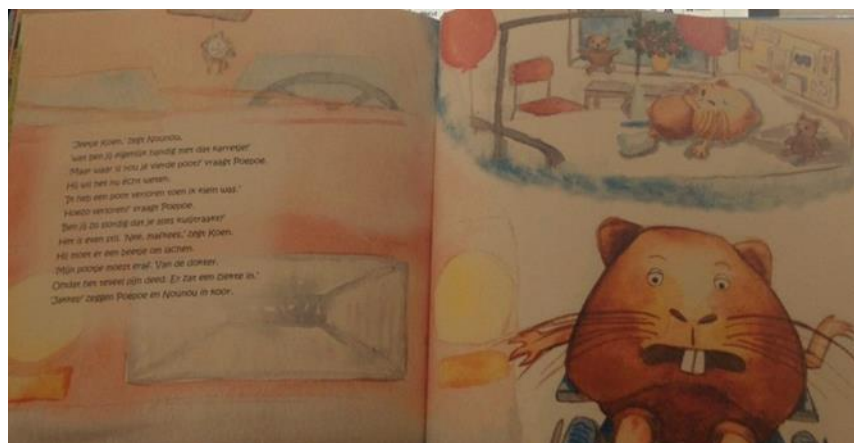
Het is even stil. ‘Nee, mafkees,’ zegt Koen.

Hij moet er een beetje om lachen.

Mijn pootje moest eraf. Van de dokter.

Omdat het teveel pijn deed. Er zat een ziekte in.’

‘Jakkies!’ zeggen Poepoe en Nounou in koor (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 27).



Figuur 22

Weer laat Koen zich niet echt van zijn stuk brengen door de vragen van Poepoe. Hij is wel even stil, maar moet er uiteindelijk om lachen. Dit toont aan dat Koen wordt gerepresenteerd als een sterk personage, want hij praat wel gemakkelijk over de periode in het ziekenhuis, maar uit de afbeeldingen blijkt dat deze periode allesbehalve gemakkelijk was, en dat indiceert de korte stilte die

aan Koens antwoord vooraf gaat ook. Op de afbeelding (figuur 22) is namelijk te zien dat Koen het in het ziekenhuis niet fijn heeft. Opvallend aan deze afbeelding is overigens dat op de achtergrond een rode auto getekend is, waar Koen verschrikt kijkend vooruit rijdt. Samen met het gegeven dat Koens beide pootjes verbonden zijn in plaats van één, geeft dit aanleiding om te denken dat Koen misschien een auto-ongeluk heeft gehad en geen ziekte in zijn pootje, zoals de tekst in figuur 22 aangeeft. Mocht in de tekst een andere reden gegeven worden voor het afzetten van Koens pootje dan de werkelijke reden, dan kan daaruit de opvatting worden afgeleid dat jonge lezers niet geconfronteerd moeten worden met harde waarheden omtrent (de oorzaak van) een handicap. Het feit dat er veel aandacht wordt geschonken aan zaken die afleiden van de handicap van Koen en aan grapjes van Poepoe en Nounou ondersteunt deze interpretatie. Er wordt bijvoorbeeld uitgebreid stilgestaan bij het belletje trekken, waarbij Poepoe klem komt te zitten tussen het hek, waardoor de protagonisten niet weg kunnen en uiteindelijk worden betrapt. Aan deze gebeurtenis worden acht pagina's gewijd. Op deze bladzijden wordt het gehandicapte personage slechts twee keer genoemd. Eén keer om te vermelden dat hij wel snel genoeg het hek uit is (p. 19) en eenmaal om aan te geven dat hij schaterlachend toekijkt hoe Poepoe en Nounou zich in de nesten werken (p. 21). Doordat Koen en zijn handicap bij dit avontuur verder geen rol spelen, verdwijnt de handicap naar de achtergrond. Net als de introductietekstjes bij afbeeldingen van Poepoe en Nounou voorafgaand aan het verhaal, waarin niet lang werd stilgestaan bij hun bijzondere uiterlijk, geeft de afwezigheid van Koen en zijn handicap bij dit avontuur in feite aan dat 'anders zijn' en het hebben van een handicap er niet zoveel toe doet.

Anderzijds wordt juist in dit prentenboek expliciet aangegeven hoe de lezer op mensen die 'anders' zijn, dient te reageren. Na afloop van het verhaal *Coolle Koen*, is bijvoorbeeld het volgende gedicht te lezen:

Iedereen is anders  
Iedereen heeft wat  
De een zijn neus is puntig  
De ander die is plat

De ene heeft een beugel  
En heel misschien een bril  
De ander heeft een rolstoel  
Of haar dat echt niet wil

Door wel honderd kleine dingen  
Is iemand anders dan de rest  
Poepoe en Nounou leren ons  
Dat je niemand daarmee pest

Soms lijken dingen gek  
Omdat jij ze nog niet kent  
Wees niet bang en vraag gerust  
Als je heel nieuwsgierig bent

Dan zie je dat het anders is  
En veel gewoner dan je dacht  
Dan zie je dat het beter is

Te vragen voor je lacht  
(Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 33).

Hoewel in het gedicht wordt gehamerd op het feit dat iedereen wel iets opmerkelijks heeft en dat het hebben van iets aparts daardoor eigenlijk heel gewoon is, krijgt juist 'anders zijn' in deze tekst alle aandacht en daardoor nadruk. Het beeld dat hierdoor in dit prentenboek mogelijk wordt overgedragen met betrekking tot personen met een handicap is erg ambigu. Enerzijds wordt het hebben van een handicap in dit prentenboek via dialogen tussen Poepoe en Nounou en dialogen tussen Poepoe, Nounou en Koen gerepresenteerd als iets opvallends, wat in eerste instantie zelfs eng of grappig kan lijken en wordt er in het boek expliciet verteld hoe de lezer met personen die anders zijn om dient te gaan. Anderzijds wordt de handicap van Koen door gebeurtenissen die afleiden van hem en zijn handicap naar de achtergrond gedrongen.

Wanneer enkel gekeken wordt naar de momenten dat het gehandicapte personage wel een rol speelt in het verhaal, dan valt op dat Koen wordt gerepresenteerd als een sterk en positief personage, dat vaardig is met zijn rolstoel en zo zijn beperking goed weet te minimaliseren. Hierdoor is hij in staat om mee te spelen met de valide personages Poepoe en Nounou. Het sterke en positieve karakter van Koen komt ten eerste tot uiting in Koens eigen uitspraken, zoals: 'Nee,' lacht Koen. 'Ik ben invalide. Of gehandicapt. Dat heet zo. Kijk, jullie hebben twee achterpoten en kunnen daar goed mee lopen. Ik heb er nog maar één en die doet het ook niet zo goed. Maar ik ben wel heel snel met mijn rolstoel. Sneller dan jullie' (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 11). Ten tweede blijkt zijn optimisme uit de lach om zijn mond waarmee hij, met uitzondering van twee pagina's altijd is getekend. De enige keren dat hij niet lacht, zijn de keren dat hij vanachter het gras wordt bekeken door Poepoe en Nounou en de pagina waarop hij vertelt over zijn ongeluk en waarop we hem in een ziekenhuisbed zien liggen. Verder lijkt hij altijd vrolijk, maar niet alleen zijn vrijwel altijd aanwezige glimlach en het feit dat Koen zelf uitspraken doet waaruit blijkt dat hij uitgaat van wat hij wel kan en niet van wat hij niet kan zorgen ervoor dat Koen positief, vrolijk en sterk wordt gerepresenteerd. Ook uitspraken van de protagonisten dragen hiertoe bij:

'Jij bent gewoon hartstikke handig met je handicap!' lacht Poepoe (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 30).

En:

'Weet je wat ik zo goed vind aan jou?' zegt Nounou.

'Je hebt zoveel meegemaakt en toch ben je zo vrolijk.'

'Dat heb ik geleerd,' zegt Koen.

'Eerst zei ik: ik mis een pootje.

Nu zeg ik, ik héb er nog drie.

En moet je kijken wat ik daar nog mee kan!

Hartstikke handig toch, zo'n stoel op wielen?' (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 30).

Tot slot dragen ook het feit dat Koen in het gehele boek buitenshuis wordt weergegeven en dus dezelfde vrijheid lijkt te hebben als de niet-gehandicapte personages en de gebeurtenis dat Poepoe en Nounou besluiten om belletje te trekken en Koen hiervoor te laten opdraaien bij aan het beeld dat de lezer van Koen krijgt. Koen blijkt namelijk vrij en razendsnel te zijn met zijn rolstoel, terwijl Poepoe in zijn haast vergeten is zijn buik in te houden, blijft hangen tussen het hek en er op die

manier voor zorgt dat Nounou er niet door kan en tegen hem op botst. Terwijl Koen veilig aan de overkant staat op de afgesproken plek, liggen Poepoe en Nounou dus gevangen in de tuin en worden ze betrappt door de bewoner. Doordat Poepoe en Nounou niet weg kunnen, komt Koen als snelste en als degene die zich het meest vrij kan bewegen uit de bus. Of hij ook de snelste zou zijn als Poepoe niet klem was komen te zitten, blijft onduidelijk, maar feit is wel dat Koen als eerste door het hek is en dat door de onhandigheid van Poepoe en Nounou de handigheid van Koen wordt benadrukt.

In deze krachtige representatie van het fysiek gehandicapte personage in *Coolle Koen* zijn aspecten van het sociale constructiemodel te herkennen, zoals de onafhankelijkheid en zelfstandigheid van personen met een handicap die in dit model worden benadrukt. De visie die aan het sociale constructiemodel ten grondslag ligt, namelijk dat handicaps een sociale constructie zijn, omdat de maatschappij ervoor zorgt dat functiebeperkingen handicaps worden door letterlijk en figuurlijk drempels te creëren door onder andere vooroordelen, is eveneens te herkennen in *Coolle Koen*. Poepoe en Nounou hebben immers meteen hun oordeel klaar en denken aanvankelijk dat Koen beperkt wordt door zijn rolstoel en niet op tijd bij de bel weg kan komen. Door Koen mee te laten spelen en (onbedoeld) te ontdekken dat Koen veel meer kan dan de protagonisten denken, wordt het mogelijk om Koen te leren kennen en vrienden met hem te worden. Ook dit ligt in lijn met het sociale constructiemodel, omdat het volgens dit model aan de maatschappij is om zich open te stellen en inclusie mogelijk te maken door dit soort drempels weg te werken.

#### **b) De setting waarbinnen het verhaal zich afspeelt: het creëren van een bepaalde sfeer, of stemming**

*Coolle Koen* vertelt het verhaal van een woensdagmiddag uit het leven van drie jongensachtige personages. Het verhaal speelt zich grotendeels af in een setting buitenshuis, maar het verhaal begint in de boomhut van Poepoe en Nounou. Een boomhut zal bij velen de associatie oproepen van kwajongens, of avontuur. Tevens kan het een gevoel oproepen van veiligheid, omdat het een plek is waar niemand je kan storen en die het mogelijk maakt de wereld van een veilige afstand te overzien. Poepoe en Nounou gebruiken de boomhut hier ook voor en ze zien vanaf deze plek Koen voor het eerst. Naar aanleiding van deze eerste aanblik, besluiten ze naar buiten te gaan en het verhaal speelt zich verder dan ook buiten af.

Poepoe en Nounou begluren en ontmoeten Koen in het park. Het park wordt gerepresenteerd als een wijde, groene en rustige omgeving. Behalve Koen en een molletje met een zonnebril op, is er niets anders te zien dan een kronkelige pad en een groene vlakte met hier en daar een struik of een bloem. Door de lichte, vrolijke aquarellen, ziet het park eruit als een lieflijke, veilige plek. Het feit dat Koen er aanvankelijk in zijn eentje op uit is in deze omgeving met zijn rolstoel, toont aan dat hij zelfstandig is en dat hij zich door zijn handicap niet laat tegenhouden om naar buiten te gaan.

Vanuit het park besluiten de protagonisten naar een woonwijk te gaan, om te gaan belletje trekken. Over deze woonwijk staat geschreven:

Samen gaan ze op weg naar een buurt met grote huizen van rijke mensen.

Koen mag het huis uitzoeken. 'Dan wil ik dit grote huis!' zegt Koen.

Hier wonen vast hele saaie mensen (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 14).

De woonwijksetting is weinig opvallend. Het enige opmerkelijke is dat, op één afbeelding na, op iedere afbeelding van deze ruimte wel een lieflijk vrolijk ogend dier staat afgebeeld. Zo zien we een bij (p. 13, figuur 23), een vogel (p. 15), lieveheersbeestjes (p. 19 en 20), slakken (p. 21 en 22), rupsen

(p. 23 en 24), een hele rij mieren (p. 26), een duif (p. 29) en vliegen (p. 32). Dit wekt de indruk dat de woonwijk een fijne omgeving is voor dieren, met veel natuur en dat de woonwijk net als het park een veilige plek is. Door voortdurend dieren te tonen, wordt benadrukt dat de personages zich buiten

Figuur 23



bevinden en dat ze zich daar alle drie vrij kunnen bewegen. Dit maakt zichtbaar dat de handicap van Koen daarbij geen belemmering toont. Koen heeft dus dezelfde mogelijkheden om buiten te spelen als ieder ander.

Niet alleen lijken de aanwezige dieren het buitenleven te benadrukken, maar ook de veiligheid van de omgeving. Op de enige afbeelding van de woonwijk waarop de dieren ontbreken, is namelijk ook de meest spannende situatie verbeeld. De personages trekken belletje en achter

het raam is tegelijkertijd een hand zichtbaar die het gordijntje opzij schuift. Dit suggereert dat er iemand thuis is en dat het waarschijnlijk is dat diegene elk moment kwaad naar buiten kan komen stormen om de protagonisten en Koen te betrappen. Nadat Nounou tegen Poepoe aan is gebotst en boven op hem is beland, gebeurt dit ook. Hierover vertelt de tekst:

Hij valt en ligt als een geruite wintermuts op de kop van Poepoe.

Nu zijn ze allebei de klos...

Koen staat te kijken aan de overkant.

Hij plast bijna in zijn broek van het lachen.

Plotseling vliegt de voordeur open.

Er komt een man naar buiten.

Met zijn vuisten in de lucht rent hij de tuin in.

Zijn wenkbrauwen zijn heel groot en donker.

'Wat een engerd!' roept Nounou. 'Ik denk dat hij ons komt pakken!'

Ze proberen nog één keer te ontsnappen, maar het is al te laat (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 21).

De afbeelding ernaast toont Nounou bovenop Poepoe. Koen en de man zijn niet (volledig) zichtbaar..

Door de informele kleding maakt de man geen strenge, nette indruk. Het beeld is dan ook eerder humoristisch dan spannend (figuur 24) en dit blijkt ook uit de tekst:

De meneer begint ineens te lachen.

'Wat zien jullie er stom uit zo!' zegt hij.

Hij lacht harder en harder.

'Bent u niet boos?' vraagt Poepoe met rode wangen.

'Nee, ik denk dat jullie jezelf al genoeg gestraft hebben,' zegt hij.



Figuur 24

Op basis van deze setting kan gesteld worden dat Koen degene is die, samen met de meneer die Poepoe en Nounou betrapt, de meeste lol heeft. Koen wordt hierdoor als meest vrolijk gerepresenteerd.

Er is echter één opvallende setting, waarin Koen niet vrolijk en veilig gerepresenteerd wordt. Wanneer Koen na het belletje-trekavontuur aan Poepoe en Nounou vertelt wat er met zijn pootje is gebeurd, zien we Koen met een verschrikt hoofd voor een auto uit rijden. In een gedachtenwolkje boven zijn hoofd, zien we tevens een beeld van Koen die in een ziekenhuisbed ligt met een vertrokken mond en gesloten ogen. Dit gedachtenwolkje symboliseert een flash-back. Hoewel de kamer vrolijk versierd is, roept het beeld een naar gevoel op. De setting is, zoals eerder aangegeven in de vorige paragraaf van de analyse, zeer opmerkelijk, omdat de setting impliceert dat Koen misschien wel een auto-ongeluk heeft gehad, terwijl de tekst vertelt dat hij een ziekte in zijn pootje had. De ziekenhuissetting en het beeld waarin we Koen angstig voor een auto zien, is als enige geen setting die je in een prentenboek voor kinderen zou verwachten. Enkel deze setting is expliciet te koppelen aan de handicap van Koen.

### **c) Het vertelperspectief in het verhaal**

Dit prentenboek heeft een alwetende verteller die de lezer voorafgaand aan en na afloop van het eigenlijke verhaal direct aanspreekt, via zinnen als 'Daar waar niemand ze kan zien. Daar verstopt zitten Poepoe en Nounou. Of zie jij ze wel misschien?' en 'Hoor! Daar klinkt hun gegiechel weer' (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 2). Ook geeft de verteller indirect commentaar op het gedrag van Poepoe en Nounou in de zin: 'Wij weten dat het onaardig is als je lelijk over mensen praat' (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 33) en hij noemt Poepoe en Nounou deugnieten. Door dit alwetende perspectief te gebruiken en de protagonisten op deze manier te representeren, krijgt de lezer de boodschap mee dat wat Poepoe en Nounou doen niet altijd juist is. Hierdoor zal de lezer zich mogelijk kritischer gaan opstellen ten opzichte van hun gedrag. Het feit dat de lezer aangemoedigd wordt een kritische houding aan te nemen, benadrukt het educatieve karakter van het prentenboek. Dit educatieve karakter komt op meerdere plaatsen in het prentenboek naar voren. Zo wordt bijvoorbeeld uitgebreid ingegaan op de manier waarop Koen de straat oversteekt. De tekst vertelt: 'Hij kijkt naar links, dan naar rechts en weer naar links. Zodra het veilig is, steekt Koen vliegensvlug de weg over' (Van Oosterhout & Van de Wouw, 2010, p. 19). Koen doet dit precies zoals kinderen het doorgaans leren. Impliciet wordt Koen hierdoor gerepresenteerd als een personage dat dingen doet zoals ze horen. Focalisatie vanuit een alwetende verteller is een veelgebruikte techniek in educatieve prentenboeken. Het feit dat de verteller alwetend is en buiten het verhaal staat, zorgt ervoor dat de verteller een bepaalde autoriteit uitstraalt. Vanwege deze autoriteit kunnen lezers sneller geneigd zijn het beeld dat de verteller van de personages schetst over te nemen. Al door de titel *Cooler Koen*, wordt overgebracht dat Koen cool is, waardoor lezers hem sneller als zodanig zullen beschouwen, terwijl de protagonisten als kwajongens worden gerepresenteerd door de verteller en het dus aannemelijk is dat de lezers ook deze visie op de personages zullen overnemen.

Ook in beeld wordt het verhaal doorgaans gerepresenteerd vanuit het point of view van de alwetende verteller. Hierdoor kan het lezerspubliek de gebeurtenissen overzien en letterlijk afstand nemen van het gedrag van de protagonisten. In twee situaties zijn de protagonisten van achteren afgebeeld, op gelijke hoogte met de lezer. Het lijkt hierdoor alsof het lezerspubliek zich recht achter de protagonisten bevindt. Dit stelt de lezers in staat om de gebeurtenissen vanuit het oogpunt van Poepoe en Nounou te aanschouwen. In beide situaties betekent dit dat de lezers, net als Poepoe en Nounou van een afstand naar Koen kijken. In het eerste geval vanuit de boomhut, later vanachter het



gras. Het feit dat de lezer in specifiek deze twee situaties recht achter de protagonisten, op enige afstand van Koen gepositioneerd wordt en als het ware ook 'stiekem' naar het gehandicapte personage kijkt, zorgt ervoor dat het gehandicapte personage iets mysterieus krijgt. Het benadrukt dat een handicap iets is, wat letterlijk en figuurlijk ver van de lezers afstaat. Het gekozen perspectief veroorzaakt een spannende sfeer, die later door het woord 'fluistert' in de tekst nog eens wordt versterkt. Tekst en beeld ondersteunen elkaar dus, maar vullen elkaar ook aan. Hoewel het gekozen perspectief ertoe bijdraagt dat de handicap in eerste instantie iets mysterieus en engs krijgt, zorgt het er later ook voor dat het gehandicapte personage geen aandacht en daardoor ook geen nadruk meer krijgt. Op tien pagina's staat Koen namelijk helemaal niet afgebeeld. Ook is het niet mogelijk dat de lezer op dit moment meekijkt vanuit zijn point of view.

## Hoofdstuk 4: Analyse prentenboeken deel II: Prentenboeken van reguliere uitgeverijen

### 4.1 *Lotje* (Mercis Publishing, 1991)

#### Het verhaal: een samenvatting

Lotje heeft een handicap: ze zit in een rolstoel. Ze wil net als ieder kind met andere kinderen spelen en wordt hiertoe ook uitgenodigd door Aagje. Aanvankelijk willen de andere kinderen echter niet dat Lotje meedoet met hun balspel, maar al snel ontdekken ze dat Lotje dit spel prima mee kan spelen.

#### a) De personages en de eventueel bijbehorende handicap(s) die een rol spelen in het verhaal

Zoals de titel al aangeeft is Lotje het hoofdpersonage in dit verhaal. Lotje van Laar heet ze voluit. Ze is een meisje dat in een rolstoel zit. Waarom ze precies in deze rolstoel zit en hoe ze daarmee omgaat, vertelt de tekst:

kijk eens wie daar aan kwam  
dat was lot van laar  
lotje kon niet lopen  
daarom reed zij maar  
lot zat in een rolstoel  
lotje was verlamd  
als zij ergens heen wou  
reed zij met haar hand (Bruna, 1991, p. 5-7).

In beeld wordt Lotje op pagina 6 geïntroduceerd, naast de eerste vier regels van bovenstaande tekst. Lotje is klein afgebeeld aan de rechterkant van een verder lege, witte bladzijde. Het beeld geeft door de kleine weergave aan wat de tekst vertelt, namelijk dat Lotje van veraf naar ons toekomt. Het zinnetje 'kijk eens wie daar aan kwam' richt de aandacht van de lezer op het beeld. Ook het beeld zelf zorgt ervoor dat de aandacht van de lezer naar Lotje uitgaat, aangezien Lotje felgekleurde kleding aan heeft op een verder lege, witte pagina. Het beeld laat niet alleen zien wat de tekst zegt, maar geeft ook weer hoe Lot eruit ziet. Het is een meisje met piekerig zwart haar, een geel truitje en een rode broek aan, in een blauwe rolstoel. Ze heeft een wat verbaasde uitdrukking op haar gezicht. Tekst en beeld vullen elkaar dus aan, want de tekst maakt duidelijk wie het meisje op de afbeelding is en waarom ze in een rolstoel zit en de afbeelding geeft weer hoe Lot en haar rolstoel eruit zien. Met andere woorden: er is sprake van een complementaire, uitgebreide relatie tussen tekst en beeld en samen zorgen tekst en beeld ervoor dat de aandacht van de lezer naar Lotje uitgaat.

De vereenvoudigde illustraties met felle kleuren die kenmerkend zijn voor Dick Bruna, zijn ook te vinden in *Lotje*. Tevens hebben de personages in dit prentenboek, net als in de *Nijntje* boeken, een hoofd dat groter is dan de rest van hun lichaam. Deze representatie van het uiterlijk, zorgt er mogelijk voor dat de lezer sympathie voor de personages en dus voor Lotje krijgt. Volgens Lorenz (1971, ontleend aan Van Meerbergen, 2012, p. 11) zouden voorstellingen van personages met bepaalde juveniele eigenschappen zoals onder andere een buitenproportioneel groot hoofd, een groot voorhoofd, bolle kaken en grote ogen namelijk gevoelens van empathie opwekken bij de kijker,

aangezien deze kenmerken hem/haar (onbewust) zouden kunnen doen denken aan de fysionomie van een baby.

Andere personages die een rol spelen in *Lotje* zijn Aagje en de tweeling Koos en Keesje Kool. Zij spelen een balspel met elkaar op het schoolplein. Aagje vraagt aan Lot of zij mee wil doen, maar de tweeling vindt dit geen goed idee. Ze denken dat meedoen niet mogelijk is voor de protagonist:

't ging net zo lekker  
't was zo'n spannend spel  
hoe kon lot nou meedoen  
aagje vond van wel (Bruna, 1991, p. 11).

Lotje wordt door de tweeling dus beschouwd als 'anders'. Opmerkelijk is dat de gezichten en lichamen van alle personages zoals ze zijn gerepresenteerd in beeld vrijwel allemaal inwisselbaar zijn voor elkaar, omdat ze allemaal op elkaar lijken (zie figuur 25). Dit is opmerkelijk, omdat het ervoor zorgt dat de personages nauwelijks een eigen identiteit hebben. Lotje is de enige die wel te onderscheiden is van de rest, op basis van haar rolstoel. De rolstoel typeert haar dus. Dat de rolstoel er niet alleen voor zorgt dat Lotje als enige gemakkelijk te identificeren is, maar dat de rolstoel tevens een reden is voor Koos en Keesje om niet blij te zijn met Lots' deelname aan het balspel, toont aan dat de rolstoel er op verschillende manieren voor zorgt dat Lotje in een uitzonderingspositie terecht komt. Lotje zelf lijkt hier echter niet onder te lijden, want ze wordt niet droevig gerepresenteerd. Slechts op één afbeelding is zij niet lachend weergegeven en zelfs op die ene afbeelding toont ze niet treurig, maar meer geconcentreerd, of verbaasd. Haar geconcentreerde gezichtsuitdrukking is dan vergelijkbaar met die van de andere kinderen op figuur 25. De tekst geeft daarbij een toelichting:



Figuur 25

't spel werd toen heel spannend  
en de bal ging hoog  
even leek het of hij  
van de bladzij vloog (Bruna, 1991, p. 19).

Het is aannemelijk dat Lotje op dat moment niet lacht, omdat ze zich op het spel concentreert en dit werpt zijn vruchten af, want uiteindelijk wint Lotje het balspel en oogt ze heel blij. Dat Lotje het spel wint, maakt dat zij van een outsider een winnaar wordt. Hoe knap het is dat Lot gewonnen heeft, wordt expliciet benadrukt door Aagje, met de uitspraak 'goed van jou' (Bruna, 1991, p. 23). Lotje houdt door haar winst wel een uitzonderingspositie, maar op een positieve manier. Het feit dat Lotje de wedstrijd wint draagt over dat kinderen met een handicap prima mee kunnen doen met spelletjes en dat ze niet onder doen voor valide kinderen. Tegelijkertijd wordt verteld dat je pas ergens bij hoort als je mee kunt doen en als je ergens goed in bent, zoals blijkt uit onderstaand fragment:

en de tweeling zei:  
kom je morgen ook weer  
lot, je hoort erbij (Bruna, 1991, p. 23).

Doordat Aagje Lot heeft uitgenodigd heeft Lotje kunnen laten zien wat ze kan en hoort ze erbij. Dit sluit aan bij de visie die aan het sociale constructiemodel ten grondslag ligt, namelijk dat het aan anderen is om inclusie mogelijk te maken voor mensen met een handicap. Bovendien beweegt Lotje zelfstandig haar rolstoel. Deze zelfstandigheid wordt in de tekst verder benadrukt:

ja, [...] dat doe ik  
'k moet er nu vandoor  
't is al laat geworden  
nou, tot morgen, hoor (Bruna, 1991, p. 25).

Lotje bepaalt als eerste weg te gaan van het schoolplein, zonder enige hulp. Lotje wordt dus slechts in zeer geringe mate als 'anders' gerepresenteerd. Het enige verschil is namelijk dat ze een rolstoel heeft en de andere kinderen niet. Ze is hier echter heel handig mee en blijkt er zelfs zeer goed mee te kunnen ballen. Dit, samen met het feit dat ze vrijwel altijd lachend staat afgebeeld, zorgt ervoor dat Lotje wordt gerepresenteerd als een vrolijk, zelfstandig meisje.

#### **b) De setting waarbinnen het verhaal zich afspeelt: het creëren van een bepaalde sfeer, of stemming**

De tekst geeft slechts beperkte aanwijzingen met betrekking tot de setting waarin het verhaal zich afspeelt. Zo staat er te lezen:

aagje en de tweeling  
koos en keesje kool  
waren aan het ballen  
op het plein bij school (Bruna, 1991, p. 1).

En op de laatste bladzijde:

ja, zei lot, dat doe ik  
'k moet er nu vandoor  
't is al laat geworden  
nou, tot morgen, hoor (Bruna, 1991, p. 25).

Op basis van de tekst weet de lezer dus enkel waar de kinderen aan het spelen zijn, namelijk op het schoolplein en dat ze dit waarschijnlijk aan het eind van de middag doen, of begin van de avond, aangezien Lot aangeeft dat het al laat is en ze naar huis moet. De afbeeldingen vertellen niet meer. De setting is beperkt. Enkel de personages en de objecten die essentieel zijn voor de plot, zoals de rolstoel van Lotje en de bal waar de kinderen mee spelen, worden via beeld gerepresenteerd. Hierdoor komt het verhaal als het ware los van tijd en plaats. Effect hiervan is dat het verhaal niet verouderd, of achterhaald raakt (Nikolajeva & Scott, 2001, p. 64). Ondanks dat *Lotje* begin jaren negentig geschreven is, kan het dus nog prima gelezen worden door, of voorgelezen worden aan, kinderen van nu.

De minimale setting waarin het verhaal zich afspeelt draagt bij aan het beeld dat Lotje, los van het feit dat ze in een rolstoel te zien is, niet opvallend 'anders' is dan andere kinderen. Spelen met

een bal op een schoolplein is iets wat voor veel jonge lezers herkenbaar zal zijn. Lotje wordt dus gerepresenteerd in een voor prentenboeken gebruikelijke setting.

### c) Het vertelperspectief in het verhaal

In *Lotje* hebben we te maken met een alwetende verteller die het verhaal vertelt in de verledentijdsvorm. Deze verteller is gedurende het hele verhaal ook de focalisator. Eenmaal is de verteller overduidelijk aanwezig en richt hij zich rechtstreeks tot de lezer. Op dat moment wordt niet de verleden tijdsvorm, maar de tegenwoordige tijd gebruikt, namelijk in de zin: 'kijk eens wie daar aan kwam' (Bruna, 1991, p. 5). Vreemd aan deze zin is dat de lezer gevraagd wordt om nu te kijken, naar iets wat in het verleden is gebeurd. Er is sprake van een incongruentie in tijd in deze zin. Feit is echter wel dat door deze zin de focus op Lotje in haar rolstoel komt te liggen.

Zoals eerder al gezegd deelt de lezer ook in beeld het point of view van de verteller. In bijna alle gevallen wordt op ooghoogte recht van voren, of recht van achteren tegen de personages aangekeken. Op deze manier wordt het lezerspubliek betrokken in de sociale ruimte waarbinnen de personages zich bevinden en bewegen. Lotje is de enige die een aantal keer van opzij

gerepresenteerd wordt. Ze is daardoor uitzonderlijk. Ze wordt echter niet geheel van opzij weergegeven, enkel haar lichaam in de rolstoel. Haar gezicht is daarentegen, op één illustratie en profile na, altijd gericht naar de lezer (figuur 26). Lotje kijkt de lezer dus vrijwel altijd recht aan. Wanneer de blik naar de lezer gericht wordt, is er sprake van een contactzoekende blik die een visuele eis uitdrukt doordat de volle aandacht van de lezer gevraagd wordt. Contactzoekende blikken geven de tekst een sterk interactieve lading. Wanneer de blik van de afgebeelde personages niet naar de lezer gericht is, wordt er geen direct (oog)contact met de lezer gezocht, waardoor het interactieve potentiaal meteen heel wat lager wordt (Van Meerbergen, 2012, p. 9).



Figuur 26

In het geval van *Lotje* is er echter op alle afbeeldingen sprake van een contactzoekende blik van één of meerdere personages. Er wordt dus in hoge mate interactie uitgelokt bij de lezer. Dit gebeurt niet alleen door de contactzoekende blik, maar ook doordat de personages afgebeeld worden alsof ze zich binnen korte afstand van de lezer bevinden. In *Lotje* is Lotje degene die het vaakst (vijf keer) alleen op een afbeelding staat afgebeeld en veel ruimte van de pagina in beslag neemt en op andere afbeeldingen, waarop ze met meerdere kinderen te zien is, staat Lotje, op één afbeelding na, steeds het dichtst bij de lezer. Effect hiervan is dat de symbolische afstand tussen haar en de lezer het kleinst is, waardoor een meer intieme relatie tussen haar en de lezer wordt uitgedrukt. Personages die worden afgebeeld in volledige figuur die minder dan de helft van de bladzijde in beslag neemt, lijken daarentegen eerder op verre symbolische afstand van de lezer te staan, alsof ze zich buiten gespreksafstand van de lezer zouden bevinden (Van Meerbergen, 2012, p. 10). Dit laatste is het geval bij de tweeling Koos en Keesje. Zij staan nooit apart van elkaar op een eigen pagina afgebeeld en staan op een groepsafbeelding vaak het verst weg. Doordat zij zich letterlijk verder van de lezer af bevinden, staat hun opvatting over Lotje wellicht ook verder van de lezer af.

Samenvattend kan gesteld worden dat in de tekst een zekere afstand gecreëerd wordt tussen het verhaal en de lezer, vanwege de verleden tijdsvorm waarin het verhaal wordt verteld en het feit dat er directe rede gebruikt wordt. De verteller is echter op een bepaald moment wel duidelijk sturend aanwezig in de tekst. Op dat moment wordt de afstand tussen de lezer en het verhaal verkleind en dit gebeurt precies wanneer Lotje wordt geïntroduceerd. De afstand tussen haar en de lezer is op

verschillende manieren kleiner gemaakt, dan tussen de overige personages en de lezer. Identificatie met de gehandicapte protagonist wordt hierdoor meer gestimuleerd en identificatie met de andere personages, met name met Koos en Keesje, minder.

Wanneer zowel gekeken wordt naar de wijze waarop de personages worden gerepresenteerd, als naar de setting waarbinnen ze worden gerepresenteerd en naar het gekozen perspectief, dan valt op dat Lotje een uitzonderingspositie heeft door haar rolstoel en doordat ze het balspel wint, maar dat de gehandicapte protagonist verder vergelijkbaar is met de andere personages, omdat ze zich zelfstandig beweegt in 'normale' herkenbare setting. Het point of view draagt er tot slot toe bij dat de lezer gemakkelijk met Lotje kan sympathiseren.

#### **4.2 Slompie: een spin met vijf poten (SGO, 2001)**

##### **Het verhaal: een samenvatting**

Slompie is een gehandicapte spin. Hij is drie pootjes kwijtgeraakt in het grote, zwarte gat in de badkuip. Nu kan hij niet meer zo goed meekomen met zijn vader, moeder, zusje en broertje. Zij mopperen op hem en Slompie blijft steeds verdrietig achter. De oude, wijze langpootmug ziet dit gebeuren en vindt een taak voor hem: oppasspin bij het grote zwarte gat. Daar is Slompie, evenals zijn ouders, broertje en zusje gelukkig mee.

##### **a) De personages en de eventueel bijbehorende handicap(s) die een rol spelen in het verhaal**

In dit prentenboek is Slompie de protagonist. Hij is een antropomorfe mannetjesspin, uit een antropomorfe spinnenfamilie. Zijn familie, bestaande uit Vader Spin, Moeder Spin en zijn broertje Pino en zusje Puk, speelt een belangrijke rol in het verhaal. In totaal telt het verhaal zes personages. Het zesde personage dat wordt geïntroduceerd en dat eveneens een belangrijke rol speelt, is een oude langpootmug. Dat Slompie het meest opvallende personage is tussen zijn familieleden is vanaf de eerste bladzijde duidelijk. Niet alleen krijgt hij op de eerste bladzijde in de tekst al meer nadruk doordat er even gepauzeerd wordt voor zijn naam wordt genoemd, maar ook in beeld valt hij onmiddellijk op. Hij staat namelijk als enige niet netjes in een rij afgebeeld op de bladzijde bij de rest van zijn familie. In plaats daarvan staat hij alleen op de bladzijde ernaast, boven de tekst. En dit is niet het enige wat opvalt. Het meest in het oog springend, is het feit dat hij in tegenstelling tot zijn ouders en Pino en Puk maar vijf pootjes heeft in plaats van acht. Tevens heeft hij als enige een paniekerige uitdrukking op zijn gezichtje, terwijl zijn moeder en broertje en zusje met een serene uitdrukking op hun gezicht en opgeheven hoofdjes worden gerepresenteerd (figuur 27). Slompie is dus een buitenbeentje. Dit wordt nog eens extra benadrukt doordat in zijn familie orde, netheid,



Figuur 27

maat kunnen houden en tempo zeer belangrijk gevonden worden en Slompie letterlijk en figuurlijk tekort schiet op deze punten. Dat dit niet wordt getolereerd, blijkt uit het volgende tekstfragment:

Vader en Moeder Spin en Pino en Puk staan stil. Ze kijken achterom. Vader Spin zegt:  
*'Dat is Slompie die ik hoor.  
Da's de sloomste van het gezin.'  
'Slompie, Slompie, loop toch door.  
Schiet toch op!' zegt Moeder Spin.  
'Nooit loopt hij eens in de maat,'  
moppert Puk en zij schudt 'nee'.  
Pino zegt: 'Als het zó gaat,  
dan gaat Slompie maar niet mee!'*

En meteen steekt Vader Spin zijn linkerpoot weer omhoog.  
Eén, twee, één twee! En verder gaan ze (Van Midden & Rissanen, 2001, p. 16).

Het 'anders' zijn van Slompie wordt expliciet benoemd door al zijn familieleden. Door de naam Slompie en de typering 'sloomste' onder elkaar weer te geven, wordt bovendien een verband zichtbaar tussen de naam van de protagonist en zijn gebrek aan snelheid, waardoor hij nog duidelijker als traag en als een outsider wordt gerepresenteerd.

Door zijn 'anders' zijn wordt Slompie door zijn broertje bijna buitenspel gezet. Hij zegt immers dat Slompie beter niet mee kan als hij niet op het juiste tempo kan lopen. Dat zijn ouders het hier niet mee oneens zijn, blijkt uit het feit dat zij alweer doorlopen voordat Slompie zich bij hen heeft kunnen voegen. Ze wachten dus niet op hem. Dat dit vaker het geval is, wordt zichtbaar in onderstaande fragmenten:

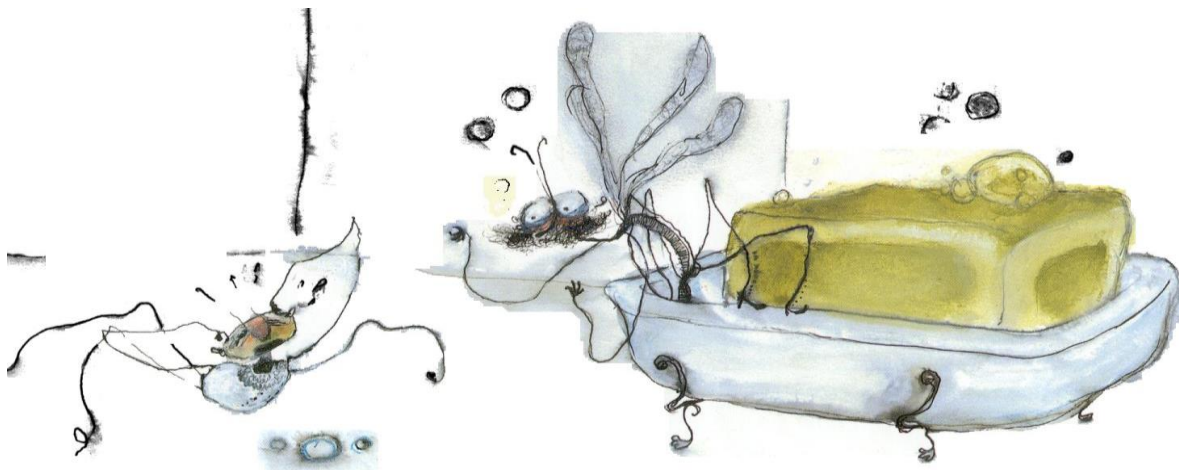
*'Zijn we er allemaal?' vraagt Vader Spin. Hij steekt zijn sterke linkerpoot omhoog. Dat betekent: we gaan weer verder. En daar gaan ze. Eén, twee, één twee! Pino en Puk lopen netjes in de maat. Hun acht pootjes bewegen precies tegelijk. Niemand kijkt meer achterom (Van Midden & Rissanen, 2001, p. 12).*

Opeens horen ze een doffe plof. Doing! Daar ligt Slompie.  
Slompie heeft maar vijf poten. Daarom kan hij niet zo netjes in de maat lopen als Pino en Puk.  
En ook niet zo goed naar beneden glijden.  
Slompie kijkt versuft om zich heen. Hij krabbelt onhandig overeind en wiebelt op zijn vijf wankelende pootjes. 'Wacht op mij!' roept Slompie (Van Midden & Rissanen, 2001, p. 14).

Slompies familie houdt geen rekening met Slompie en spreekt niet heel liefdevol over hem. Zijn familieleden benoemen enkel wat hij fout doet en dit wekt de indruk dat Slompie er alleen voor staat. In combinatie met de oorzaak van Slompies beperking, een ongeluk in de badkuip, wekt dit medelijden op. Het beeld wordt nog treuriger wanneer de aandacht van de nevenpersonages naar de protagonist zelf verschuift. Een zin als 'Hij krabbelt onhandig overeind en wiebelt op zijn vijf wankelende pootjes' (Van Midden & Rissanen, 2001, p. 14) wekt de indruk van een zeer kwetsbaar spinnetje. Andere teksten die deze kwetsbare indruk versterken en tevens een beeld schetsen van een ongelukkige protagonist, zijn: 'Slompie hinkelt ongelukkig achter de vier andere spinnen aan', 'Slompies spinnenlijfje rilt als hij aan het zwarte gat denkt' en 'De langpootmug kijkt van Vader Spin naar Moeder Spin. Hij kijkt naar Pino en Puk, maar hij ziet Slompie. Hij ziet zijn verdrietige ogen', of:

'Slompie stopt en kijkt verbaasd om zich heen. Wie roept daar? Er praat nooit iemand tegen hem. Ja, z'n vader en moeder en Pino en Puk. Maar die zeggen alleen dat hij een slome spin is' (Van Midden & Rissanen, 2001, p. 18-26).

Tot nu toe wordt Slompie dus gerepresenteerd als sloom, een last voor zijn familie, als kwetsbaar, eenzaam en verdrietig. Het beeld toont Slompie op een vergelijkbare wijze. Zo wordt Slompie slechts op één pagina samen met zijn familie afgebeeld en dit is pas wanneer Slompie een taak heeft gekregen en niet meer in de maat hoeft mee te lopen. In andere gevallen staat hij telkens als enige op een andere bladzijde naast zijn familie afgebeeld, of wordt hij helemaal zonder zijn familie in beeld gebracht. Op deze manier wordt zijn eenzaamheid zichtbaar gemaakt. Het verdriet en de kwetsbaarheid worden geïllustreerd doordat Slompie, totdat hij niet meer mee hoeft te lopen en een taak heeft binnen het gezin, nergens lachend staat afgebeeld. In tegendeel: hij is tot die tijd enkel getekend met wijd opengesperde angstogen en zelfs een keer huilend (figuur 28).



Figuur 28

Opvallend is dat de protagonist, ondanks dat hij wel degelijk last heeft van het feit dat hij wordt buitengesloten door zijn familie, zelf niets onderneemt om zijn positie te verbeteren. Er verandert pas iets als hij hulp krijgt aangeboden van de oude, wijze langpootmug. Totdat deze langpootmug voorstelt om van Slompie een oplet-spin te maken die zijn familie waarschuwt voor het grote zwarte gat in de badkuip, zwelgt de protagonist in zelfmedelijden:

'Zal ik je helpen?' vraagt de langpootmug.

'Helpen?' vraagt Slompie verbaasd. 'Heb je dan drie nieuwe spinnenpoten voor me?'

'Nee natuurlijk niet,' zegt de langpootmug. 'Maar misschien weet ik iets waardoor je weer plezier krijgt. Je wilt toch ook graag meedoen?'

Dan begint Slompie te huilen. Zijn zwarte spinnenlijfje schudt heen en weer en piepkleine traantjes k rollen over zijn wangen. Na een tijdje staat er een klein plasje tranenwater in de badkuip.

'Ja,' snottert Slompie, 'maar niemand let op mij. Ik ben een domme spin die niks kan!' (Van Midden & Rissanen, 2001, p. 26).

Het is de langpootmug die Slompie moed in praat en hem vertelt dat iedere spin ergens goed in is. Slompie heeft hulp nodig om te zien dat hij niet nutteloos is en dit is niet het enige moment dat de langpootmug hem te hulp schiet. Hij oefent ook met Slompie om langs het zwarte gat in de badkuip

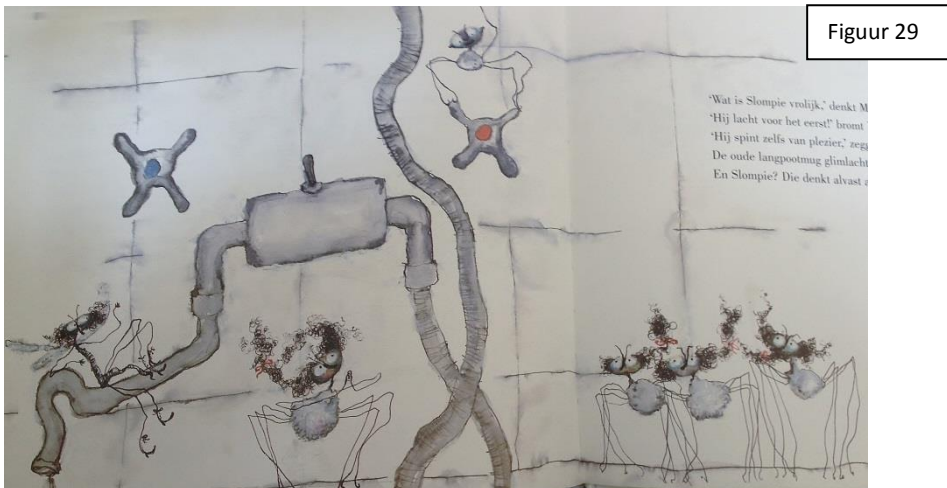


te komen en grijpt hem vast als hij erin dreigt te vallen. Hij helpt Slompie dus niet alleen, maar redt hem ook daadwerkelijk. Door met Slompie te oefenen en hem te laten inzien dat een oplet-spin handig zou zijn om te voorkomen dat zijn ouders of broertje en zusje iets gebeurt, geeft hij Slompie een taak en maakt hij van Slompie een held die zijn familie voor kwaad behoedt. Resultaat hiervan is dat Slompie voor het eerst lacht. Dit wordt verteld via tekst en zichtbaar in beeld. Zo staat er naast figuur 29:

'Wat is Slompie vrolijk,' denkt Moeder Spin.  
'Hij lacht voor het eerst!' broemt Vader Spin.  
'Hij spint zelfs van plezier,' zeggen Pino en Puk. (Van Midden & Rissanen, 2001, p. 35).

Dat zijn familie niet alleen Slompies nieuwe vrolijke staat van zijn opmerkt, maar hem in zijn nieuwe rol van oplet-spin ook waardeert, blijkt uit onderstaand fragment:

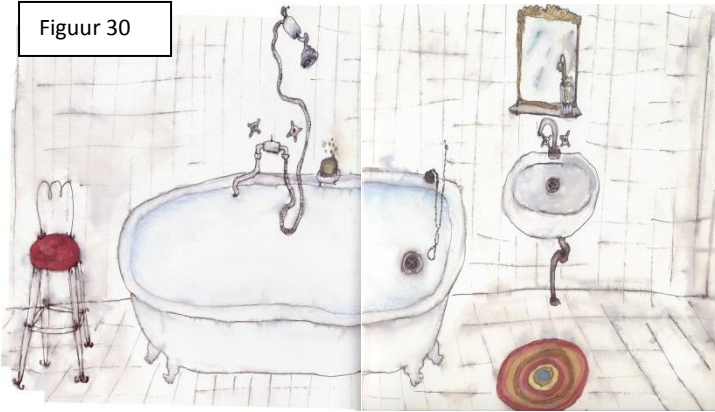
De spinnen lopen veilig langs het gat en zeggen:  
*'Dat is Slompie die ik hoor.  
Hij is nu de oplet-spin.  
Niemand loopt er zomaar door,  
niemand valt erin.  
Het zwarte gat is niet meer eng;  
Slompie let goed op.  
Hij roept dapper en heel streng:  
'Kijk toch uit! Ho, stop!'* (Van Midden & Rissanen, 2001, p. 36).



In plaats van kwetsbaar, verdrietig en een outsider, wordt Slompie nu zowel in tekst als beeld gerepresenteerd als vrolijk, dapper en zelfs streng. De ideologie die hieruit spreekt, is dat iedereen zijn eigen talenten heeft en dat je gelukkig wordt, zodra je die ontdekt. De hulp die Slompie nodig had om dit in te zien, laat de opvatting zien dat personen met een handicap niet zelf de kracht en de mogelijkheid hebben om iets van hun leven te maken. Het liefdadigheidsmodel is in de representatie van de gehandicapte in dit prentenboek dominant.

**b) De setting waarbinnen het verhaal zich afspeelt: het creëren van een bepaalde sfeer, of stemming**

Figuur 30



Net als bij *Lotje* is er sprake van een minimale setting. Voor de titelpagina bevindt zich tegen de kaft aan een dubbele pagina met de afbeelding van een badkamer (figuur 30). Deze afbeelding geeft een overzicht van de complete setting waarbinnen het verhaal zich afspeelt. Verderop in het boek zien we enkel details van deze setting sterk uitvergroot. Met name de afvoer van het bad, die in het boek ‘het

grote zwarte gat’ wordt genoemd, wordt meermaals groot afgebeeld. Evenals in *Lotje* wordt dus enkel datgene wat relevant is voor de plot weergegeven. De volledige aandacht is gericht op de personages. Niet alleen het feit dat er geen achtergronden of voorwerpen zijn om de lezer af te leiden zorgt ervoor dat de lezer ‘dichterbij’ de personages kan komen, ook het ontbreken van frames maakt de afstand tussen de lezer en het verhaal kleiner. Nikolajeva & Scott (2001, p. 62) stellen dat frames een bepaalde afstand creëren tussen het beeld en de lezer, terwijl afbeeldingen die delen van pagina’s, of zelfs dubbele pagina’s, vullen de lezer als het ware uitnodigen in het beeld. In *Slompie: een spin met vijf poten* wordt de lezer voortdurend in het beeld betrokken. Door de afvoer van het bad, oftewel het grote, zwarte gat, zeer groot te representeren, ervaart de lezer bovendien hoe groot en angstaanjagend dit gat voor Slompie en zijn familie moet zijn. Het beeld roept hierdoor een bepaalde spanning op, net als de tekst:

Een, twee, een, twee. Vader en Moeder Spin en Pino en Puk zijn bij het zwarte gat.  
‘Kijk uit voor het zwarte gat,’ zegt Vader Spin. ‘Want als je daarin valt, kom je er nooit meer uit.  
Dan spoelt het water je weg en kom je onder het huis.’  
Pino en Puk kijken angstig. Is het echt zó gevaarlijk? (Van Midden & Rissanen, 2001, p. 20).

Naast de voorwerpen die op spinnengrootte worden gerepresenteerd, draagt ook het sobere kleurgebruik bij aan de spanning en de sombere sfeer in het boek. Er worden vrijwel alleen grijs tinten gebruikt, op wat kleur in de gezichtjes van de personages en strikjes in de haren van Puk na. Alleen de begin- en eindpagina tegen de kaft aan, waarop de complete setting wordt weergegeven, bevatten wat kleur. Deze sobere stijl draagt bij aan het beeld van Slompie als een zielig, kwetsbaar en somber personage.

Ook de omkering in Slompies gemoedstoestand en de manier waarop zijn omgeving naar Slompie kijkt wordt aan de hand van de setting duidelijk. Waar Slompie eerst continue achterbleef of viel, staat hij nu boven op de warmwaterknop van de badkraan en kijken alle andere personages letterlijk tegen hem op. De setting versterkt dus voortdurend het beeld dat de lezer van Slompie krijgt.

### c) Het vertelperspectief in het verhaal

*Slompie: een spin met vijf poten* wordt verteld door een alwetende verteller die het verhaal vertelt in de tegenwoordige tijd. Door de tegenwoordige tijdsvorm te gebruiken, wordt de afstand tussen het verhaal en de lezer klein gehouden. Gedurende het hele verhaal is de verteller tevens de focalisator. De verteller lijkt nauwelijks aanwezig. Slechts op enkele plaatsen klinkt de stem van de verteller door, doordat er een subjectieve uitspraak wordt gedaan, als: ‘hij heeft een mooi plekje boven op de

douchekop. Als daar water uitkomt, trilt zijn rimpelige lijf lekker mee' (Van Midden & Rissanen, 2001, p. 23). Woorden zoals 'mooi' en 'lekker' tonen de aanwezigheid van de verteller aan. Een ander fragment, waarin de verteller duidelijk doorklinkt, is: 'Dat had hij beter niet kunnen doen, want op drie pootjes kan Slompie niet staan. Gelukkig pakt de langpootmug Slompie op tijd vast. Anders was hij voorover in het zwarte gat gevallen' (Van Midden & Rissanen, 2001, p. 30). Een dergelijke uitspraak zorgt ervoor dat we als lezer een beeld krijgen van een wat dommige, onhandige spin, die zijn actie alleen overleeft omdat de langpootmug hem op tijd vastpakt. Het idee dat Slompie anderen nodig heeft, zoals dat ook leeft in het liefdadigheidsmodel, wordt op deze manier nadrukkelijk tot uiting gebracht.

Ook wat betreft het beeld wordt de point of view van de verteller gedeeld. In alle gevallen kijkt het lezerspubliek recht van voren tegen de personages aan. Dit heeft ook in dit prentenboek tot gevolg dat de lezer wordt betrokken in de sociale ruimte van de personages. Hierdoor kan de lezer zich gemakkelijk met Slompie en de andere personages identificeren. Het feit dat regelmatig sterk op de details in de badkamer, zoals de afvoer van het bad, is ingezoomd met Slompie ernaast, maakt het kunnen inleven in Slompies situatie eveneens gemakkelijker.

Slechts één keer is de point of view anders. De lezer staat dan niet op gelijke hoogte met Slompie, maar met de oude langpootmug, die op de familie Spin neerkijkt. Hierdoor wordt afstand genomen van de situatie op dat moment. Het zorgt ervoor dat de lezer de kans krijgt om de situatie te overzien en om te signaleren dat Slompie wordt buitengesloten. Door de afvoer van het bad te midden van de angstige familie Spin en op afstand van Slompie te representeren, wordt bovendien meteen duidelijk dat de afvoer een probleem vormt en dat zowel de angst van de familie Spin, als het buitensluiten van Slompie aangepakt dient te worden en dat Slompie hier hulp bij nodig heeft.

Op basis van de complete analyse van *Slompie: een spin met vijf poten* kan geconcludeerd worden dat zowel de eenzame, kwetsbare personagetekening van de protagonist, de sombere setting, als het gekozen perspectief ervoor zorgen dat Slompie gerepresenteerd wordt als 'anders' en als een personage dat hulpbehoevend is. In deze representatie zijn veel overeenkomsten te ontdekken met het liefdadigheidsmodel.

### **4.3 Lief en Mop (De Eenhoorn, 2007)**

#### **Het verhaal: een samenvatting**

Lief<sup>2</sup> is een vrolijk, opgewekt konijn dat geniet van de zon en het bos. In het bos ontmoet ze Mop, een somber konijn dat voortdurend moppert over alles. Lief vindt hem een zeurpiet, maar is toch niet onaardig tegen hem. Aardig zijn is echter niet gemakkelijk, omdat Mop onmiddellijk een opmerking maakt over het feit dat Lief een poot mist en een stukje uit haar oor. Wanneer hij even later Liefs huis passeert, kan hij het niet laten om haar opnieuw aan te spreken. Lief is te lief om hem te negeren en laat hem binnen. Stilaan merkt Mop dat hij Lief aardig vindt, en dat mopperen niet fijn is.

#### **a) De personages en de eventueel bijbehorende handicap(s) die een rol spelen in het verhaal**

---

<sup>2</sup> In *Lief en Mop* worden geen hoofdletters gebruikt. Om aan te duiden wanneer over het personage lief gesproken wordt en wanneer over het adjectief 'lief', wordt bij het weergeven van de namen van de personages in deze thesis afgeweken van de oorspronkelijke schrijfwijze en worden hoofdletters gebruikt.

In *Lief en Mop* zijn Lief en Mop de protagonisten. Het zijn twee antropomorfe konijnen met zeer duidelijk tegengestelde karakters die worden weerspiegeld in hun namen. Lief is, zoals haar naam al aangeeft, lief en vrijwel altijd vrolijk. Mop is daarentegen een echte mopperkont. Op de 'speaking names' wordt meermaals nadruk gelegd in de tekst. Zo staan er regelmatig dingen geschreven als: 'daar is Lief te lief voor' en 'Lief is lief' (Minne, 2007, p. 19 en 21). Andere tekstfragmenten waarin aandacht wordt gevestigd op de namen van de personages zijn:

zijn naam past niet bij hem.  
een mop is leuk.  
om een mop lach je.  
zeur is een naam die bij hem past  
maar ook dat zegt Lief niet (Minne, 2007, p. 22).

En:

Mop kijkt Lief aan.  
je naam past bij je, zegt hij.  
de kop van Lief is rood.  
het is al goed, zegt ze (Minne, 2007, p. 40).

Hoe goed de namen bij de personages passen en hoe tegengesteld hun kijk op de wereld is, valt gemakkelijk af te leiden uit twee passages waarin van zowel Lief als Mop het ochtendritueel beschreven wordt. Om de overeenkomsten en verschillen inzichtelijk te maken, worden beide passages hieronder naast elkaar weergegeven.

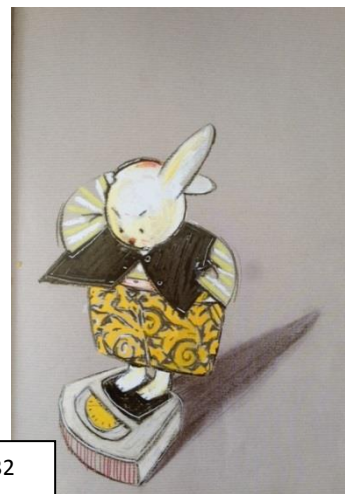
het is pas zes uur en Lief is al op.  
ze gaat niet naar school er is geen les.  
ze pakt een kom en zeep.  
Lief wast haar kop.  
mm, die zeep ruikt zoet.  
de zeep ruikt naar peer  
Lief is dol op die geur.  
Lief let niet op.  
hup, er zit zeep in haar neus.  
ze niest en schiet in de lach.  
nu nog haar rok aan.  
de rok is leuk.  
geel met hier en daar een nop.  
er zit een gat in de rok.  
dat geeft niet.  
Lief weet wat ze moet doen.  
ze pakt lijm en een roos.  
ze doet wat lijm op de roos.  
ze legt de roos op het gat.  
geen kat kan het gat nog zien.  
nu nog een roos bij haar oor  
(Minne, 2007, p. 6).

tien uur.  
Mop is pas op.  
hij pakt een kom en zeep.  
Mop wast een oor.  
hij let niet op.  
o nee, er zit zeep in zijn neus.  
bah, wat vies.  
ik haat zeep! gilt mop.  
Mop kamt zijn haar.  
pot vol dik!  
er zit weer haar in zijn kam.  
hij legt zijn hand op zijn kop.  
bah, zo kaal.  
zijn kop lijkt wel de maan.  
nu nog zijn pak aan.  
de buik van mop piept uit zijn jas.  
ik ben te dik, zegt mop.  
ik moet wat aan mijn lijn doen.  
(Minne, 2007, p. 10).

Zoals blijkt uit de tekst kijkt Lief een stuk positiever tegen dingen aan dan Mop. Ze moet bijvoorbeeld lachen als ze zeep in haar neus krijgt, terwijl Mop 'ik haat zeep!' gilt wanneer hem dat gebeurt. Ook de reactie 'bah, wat vies' is negatief, terwijl de zin 'Lief is dol op die geur' positiviteit uitdrukt. Daarnaast maakt Lief er wat moois van als er een gat in haar rok blijkt te zitten, terwijl Mop begint te mopperen zodra er iets tegen zit, zoals haar in zijn kam, of zijn buik die uit zijn jasje piept. Tot slot wekt de zin 'het is pas zes uur en lief is al op' de suggestie dat Lief zin heeft in de dag en daarom graag vroeg op wil staan, terwijl de zinnen 'tien uur. Mop is pas op' de indruk wekken dat Mop met moeite zijn bed uit kon komen en dat hij niet zoveel zin heeft om de dag te beginnen. Op basis van alleen al deze teksten wordt Lief dus gerepresenteerd als een vrolijk, positief en energiek vrouwelijk personage en Mop daartegenover als een negatief, nukkig mannelijk personage, met minder energie. Ditzelfde beeld wordt gecreëerd aan de hand van de illustraties (figuren 31 en 32).



Figuur 31



Figuur 32

Op figuur 31 staat een klok die zes uur aanwijst. Het vroege opstaan van Lief krijgt hierdoor nadruk. Aan deze afbeelding valt verder het vrolijke lichte kleurgebruik op, evenals de lichaamshouding van Lief. Ze lijkt een soort vrolijke huppel- of springbeweging te maken, die enthousiasme uitstraalt en ze houdt haar pootje voor haar lachende mond en blozende gezichtje, alsof ze onschuldig giechelt. De rozen om haar heen maken het beeld extra lieflijk en romantisch. In de afbeelding van Mop zijn juist donkere kleuren gebruikt. Zowel zijn kleding, als zijn huid toont grauwer, evenals de donkere achtergrond met de lange schaduw. Dit geeft Mop een sombere uitstraling. Ook zijn lichaamshouding drukt somberheid en geslotenheid uit. Waar Lief haar gezichtje lachend heeft opgeheven en beweeglijk is, staat Mop statisch op een weegschaal, met zijn blik naar beneden gericht. Zijn wenkbrauwen staan naar beneden en geven zijn gezicht daarmee een boze uitdrukking. Tekst en beeld versterken elkaar op deze manier, maar vullen elkaar ook aan. Aan de hand van de tekst komen we immers te weten dat het zes uur in de ochtend is en waarom Lief een roos op haar rok heeft bijvoorbeeld. Het beeld geeft daarnaast weer dat Lief en Mop konijnen zijn en het laat zien hoe Lief en Mop er precies uitzien. Er is dus sprake van een complementaire, uitbreidende relatie tussen tekst en beeld.

Op deze eerste afbeelding van Lief, is haar handicap nog niet heel duidelijk zichtbaar en ook in de tekst wordt haar handicap nog niet ter sprake gebracht. Haar tweede arm blijft buiten het zicht in figuur 31. Het enige wat lichamelijk aan haar opvalt, is dat haar ene oor gerafeld is. Even later krijgt haar handicap zowel in tekst als in beeld echter wel expliciete aandacht. Zo staat er te lezen:

Mop kijkt Lief aan.  
 ze ziet er lief uit.  
 maar ze heeft maar één poot.  
 en Mop zou Mop niet zijn als...  
 waar is je poot?  
 Lief huft niet meer.  
 ze hapt naar lucht.  
 dit is niet leuk.  
 mijn poot...  
 ...wel... de vos...  
 ik keek niet uit, zegt ze.  
 mijn poot zit in de buik van de vos.  
 Mop wijst nu naar haar oor.  
 er is ook een hap uit je oor, zie ik?  
 Lief zucht.  
 ja, er is ook een hap uit mijn oor! (Minne, 2007, p. 18).

Figuur 33



Dit fragment vertelt dat Lief maar één pootje heeft en een hap uit haar oor en wat hier precies de oorzaak van is. Op de afbeelding naast de tekst is haar handicap nu goed te zien, doordat ze haar armen uitstrekt. Lief verstopt haar handicap dus niet. Dit maakt het aannemelijk dat ze zich niet schaamt voor haar beperking. Opvallend is verder dat Lief op één afbeelding na, wanneer ze boos is op Mop, altijd lachend afgebeeld is. Zo ook op figuur 33. Haar handicap belet Lief dus niet om vrolijk te zijn en positief in het leven te staan. Mop daarentegen heeft geen handicap, maar kijkt wel naar de negatieve dingen in het leven. Zo richt hij zijn aandacht in eerste instantie op de handicap van Lief, in plaats van op de roos in haar hand bijvoorbeeld. Het contrast tussen de twee protagonisten wordt in beeld versterkt door Lief en Mop op grote afstand van elkaar te representeren. Daarnaast zien we Lief weer in vrolijke kleuren, bewegend, lachend en blozend afgebeeld staan, terwijl Mop tegen een donkere achtergrond, stilstaand, in een gesloten houding en met een boze uitdrukking op zijn gezicht wordt weergegeven. Effect hiervan is dat Mop minder toegankelijk is voor de lezer. Door Lief dichtbij de lezer af te beelden, wordt de afstand tussen haar en de lezer echter klein, waardoor de lezer zich gemakkelijker met haar zal kunnen identificeren, of een relatie met haar aan kan gaan.

Hoewel Lief met haar open, vrolijke houding geen droevige indruk maakt op de afbeelding, blijkt uit haar trage, twijfelachtige antwoord wel dat Lief het niet fijn vindt om over de oorzaak van haar handicap te praten. De confrontatie met de handicap die ze aan de vos te danken heeft, gaat ze echter niet uit de weg, want ze praat er wel over tegen Mop. Daarnaast laat ze zich in haar dagelijkse doen en laten niet door haar handicap beperken. Dit blijkt uit onderstaande fragmenten:

Mop kijkt toe als Lief de biet pakt.  
 lukt dat met één poot?  
 Lief zucht.  
 Ja, het lukt!  
 (Minne, 2007, p. 22).

ik kook soep voor de school, zegt Lief.  
 school?  
 ben je daar niet te oud voor?

ik geef les.  
o, zegt Mop.  
je geeft les?  
hij wijst naar de poot van Lief.  
en dat met één poot...  
ja, zeg...  
wat een lef.  
Lief is het beu.  
ze is boos op Mop.  
meer dan boos.  
het is uit met lief zijn.  
ja, zegt Lief.  
ik geef les!  
en dat met één poot!  
en een hap uit mijn oor.  
jij met je dik zijn!  
je bent een zeur!  
(Minne, 2007, p. 26).

Deze fragmenten laten zien dat Lief zelfredzaam is. Ze kan zelf koken en werken. Het feit dat Mop hier vragen over stelt, geeft aan dat de zelfstandigheid van Lief hem verbaast. Door de verbazing van Mop te laten zien, wordt benadrukt hoe 'knap' het is dat Lief zo zelfstandig is. Haar zelfstandigheid en onafhankelijkheid krijgen hierdoor extra aandacht. Bovendien laat het feit dat Lief boos wordt om Mops opmerking 'en dat met één poot' zien dat Lief niet alleen maar lief is en dat ze niet over zich heen laat lopen. Op deze manier wordt Lief niet alleen positief, vrolijk en zelfstandig gerepresenteerd, maar ook als sterk en als iemand met menselijke emoties. Dat Lief niet enkel lief is, maar ook wel eens boos, maakt haar een overtuigend, geloofwaardig personage, waardoor de lezer zich mogelijk nog gemakkelijker met haar kan identificeren. Ook Mop blijkt echter meer te zijn dan een negatieve mopperkont en is hierdoor een geloofwaardig personage. Omdat hij het naar vindt dat Lief boos op hem is, besluit hij namelijk een schilderij voor haar te maken. Lief is hier blij mee, vergeeft hem en samen hebben ze een erg leuke avond. Mop heeft dus ook een vrolijke kant, maar deze kant komt wel pas dankzij Lief naar voren. De ideologie die hieruit spreekt, is dat positief in het leven staan niet alleen jezelf meer kan brengen, maar ook anderen om je heen. In feite geeft dit prentenboek de lezer de les mee dat je zelf invloed hebt op hoe je de wereld ziet en dat hoe je de wereld ziet weer invloed heeft op hoe je het leven ervaart. Tevens spreekt uit Liefs positieve instelling en uit het feit dat ze zelfstandig is de boodschap dat een handicap niet hoeft te betekenen dat je een naar leven hebt en dat je ook met een handicap prima deel kunt nemen aan de maatschappij.

## **b) De setting waarbinnen het verhaal zich afspeelt: het creëren van een bepaalde sfeer, of stemming**

In *Lief en Mop* wordt de setting in de tekst als volgt beschreven:

Lief zit bij een boom op het mos.  
ze kijkt naar een mier.  
de mier loopt heen en weer.  
wat is die mier druk in de weer.  
dag mier! zegt Lief.



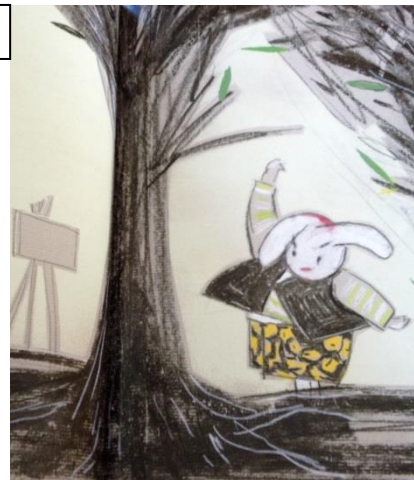
mm, het mos zit zacht.  
 de zon schijnt in de beek.  
 er zoemt een mug  
 en ook een bij.  
 zoem, zoem...  
 een mees hupt van tak naar tak.  
 Lief neemt een hap van haar koek.  
 wat is het fijn in het bos (Minne, 2007, p. 14).

Deze beschrijving van de setting in het bos, geeft een heel lieflijke, idyllische omgeving weer, met een zon die in het water schijnt, zacht mos om op te zitten en gemoedelijke dierengeluiden om Lief heen. Het roept een knus, romantisch beeld op. Het gebruik van warme, heldere kleuren in de illustratie naast de tekst en het zien van de mier, de mees en Lief met een glimlach op haar blozende gezicht, versterken het gevoel dat wordt opgeroepen door de setting.

Zoals de omgeving in feite Liefs' karakter en levensinstelling weerspiegelt en daardoor benadrukt, gebeurt dat ook bij Mop. Mop is namelijk in hetzelfde bos als Lief, zoals blijkt uit de zin 'Lief ziet en hoort Mop' (Minne, 2007, p. 18), maar toch beleeft hij het bos heel anders. Zo staat te lezen:

Mop kijkt naar een boom.  
 kr, kr, doet zijn pen op het vel.  
 op het vel komt een boom.  
 een duif kirt.  
 een mus roept.  
 Mop legt de pen neer.  
 hij legt een poot op zijn oor.  
 hou op, mus!  
 schei uit, duif.  
 ik heb pijn aan mijn kop.  
 en er moet een boom op het vel.  
 zo lukt dat niet (Minne, 2007, p. 16).

Figuur 34



Het beeld dat deze tekst en het beeld hier samen schetsten, is dat van een grauw, zwart, donker bos, met veel herrie van dieren. Er wordt een sombere sfeer geschapen (figuur 34). De illustratie van de boom zou door de krasserige wijze waarop hij is getekend en door het kleurgebruik geïnterpreteerd kunnen worden als de tekening van Mop, zoals hij de boom ziet. Deze interpretatie is echter niet aannemelijk, aangezien de schildersezels ook op de afbeelding te zien is. De meest voor de hand liggende interpretatie is daarom dat de afbeelding krasserig en met veel zwart is getekend om de negatieve kijk van Mop op de wereld niet alleen in tekst tot uiting te brengen, maar ook in beeld,

zodat het sombere gevoel dat wordt opgeroepen in de tekst wordt versterkt door het beeld.

Naast het feit dat de setting inzicht geeft in de verschillende blikken waarmee Lief en Mop de wereld inkijken en op die manier informatie geeft over de karakters van de personages, geeft de setting ook inzicht in wat de personages gedurende de dag doen en kunnen. Beide personages zijn zowel binnenshuis te zien, als buiten. Dat Lief net als Mop regelmatig buiten gerepresenteerd wordt, toont aan dat haar handicap haar niet

Figuur 35





belemmert om erop uit te gaan. Het is zelfs zo dat Lief niet alleen naar buiten kan om zittend van de omgeving te genieten, zoals in figuur 37, maar dat ze ook fysiek werk kan doen in de tuin. De afbeelding waarop Lief een biet uit de tuin pakt, terwijl Mop verlegen vanachter zijn jasje toekijkt, laat dit zien (figuur 35). De stilstaande, passieve en verlegen houding van Mop op de achtergrond accentueert de actieve houding van Lief nog eens. Bovendien toont de manier waarop Lief de biet pakt, namelijk met hulp van haar achterpoot, dat Lief inventief is. Ze heeft zelf een manier gevonden om met haar handicap om te gaan, waardoor haar handicap haar nauwelijks meer beperkt. Dat Lief niet alleen alledaagse dingen zelf kan, maar dat ze zelfs acrobatische trucjes kan ondanks haar handicap bewijst de setting in figuur 36. Hier is Lief met kookgerei in de weer. De tekst vertelt dat ze een koek met room gaat bakken.



Figuur 36

Tot slot vallen aan de setting nog twee dingen op. Allereerst wordt Lief in de situaties binnenshuis altijd vergezeld door muis. Het feit dat Lief vrijwel nooit alleen is, in tegenstelling tot Mop die thuis vaak somber met zijn blik naar beneden gericht staat afgebeeld terwijl Lief breed lacht, wekt de indruk dat Mop vaak somber en eenzaam is, terwijl Lief plezier maakt. Dat Lief naast muis nog andere contacten heeft, bewijzen de zinnen:

weet je wat?  
 ik kook soep van biet, muis!  
 daar ben ik dol op.  
 en lien en koen van school ook (Minne, 2007, p. 20).

Dit laat zien dat een fysieke handicap er niet voor hoeft te zorgen dat iemand geïsoleerd raakt, maar dat negatief gedrag daar wel voor kan zorgen. Het tweede en laatste opvallende gegeven met betrekking tot de setting, is het feit dat Mop in vier van de zes situaties dat hij samen met Lief gerepresenteerd wordt in Liefs schaduw staat. Dit symboliseert mogelijk dat Mop ook figuurlijk in Liefs schaduw staat en dus voor haar onder doet. Op de positie van Mop ten opzichte van Lief, wordt uitgebreider ingegaan in de volgende paragraaf.

### c) Het vertelperspectief in het verhaal

In *Lief en Mop* is sprake van een alwetende verteller. Dit blijkt bijvoorbeeld uit de volgende twee fragmenten:

ik ben te dik zegt Mop.  
 kijk, mijn buik piept uit mijn jas.  
 ik moet wat aan mijn lijn doen.  
 Lief kijkt Mop aan.  
 wat een zeur.  
 maar ze zegt het niet (Minne, 2007, p. 19).

ik moet nog heel ver.  
 dat is goed voor mijn lijn.  
 daar heb je hem weer met zijn lijn.  
 wat een zeur is het toch!

maar Lief zegt het niet.  
Lief is lief (Minne, 2007, p. 21).

De zinnen 'wat een zeur. maar ze zegt het niet' geven bijvoorbeeld aan dat de verteller weet wat het Lief denkt en vindt, zonder dat ze het uitspreekt. Dat in de tekst enkele malen de gedachten van Lief worden verwoord en nauwelijks die van Mop, zorgt ervoor dat de lezer zich gemakkelijker kan inleven in Lief en waarschijnlijk sneller geneigd is om Liefs visie op Mop over te nemen. De indruk dat Mop een zeur is, wordt niet alleen gewekt doordat Lief het woord 'zeur' meermaals gebruikt om Mop te karakteriseren. Ook de verteller representeert Mop als een klager:

het is me wat met Mop.  
zijn buik is te dik.  
de zon is te heet.  
de beek is te nat.  
geel is te geel.  
en hij kijkt zo zuur.  
zijn kop is net een bes die niet rijp is (Minne, 2007, p. 12).

Bovenstaande passage is opmerkelijk, omdat de uitspraak 'het is me wat' laat blijken dat het de verteller is die spreekt en dit is de enige passage waarin de verteller zo duidelijk naar voren treedt. Bovendien laat dit fragment een verteller-focalisatie zien die allerm minst neutraal is. Doordat het lezerspubliek in dit prentenboek niet alleen te maken heeft met focalisatie vanuit Lief, maar ook met verteller-focalisatie heeft tot gevolg dat het publiek vanuit twee kanten de boodschap meekrijgt dat Mop een zeurpiet is. Deze boodschap wordt ingeprent, wat de kans groot maakt dat de lezer deze visie zal overnemen. En niet alleen met betrekking tot Mop krijgt de lezer een duidelijke visie mee, ook met betrekking tot Lief. Zoals er voor de karakterisering van Mop vaak het woord 'zeur' wordt gebruikt, wordt over Lief met grote regelmaat gezegd dat ze lief is. Zinnen als 'daar is lief te lief voor' (p. 19) en 'lief is lief' (p. 21) zijn daar voorbeelden van. Het is waarschijnlijk dat de lezer zich het meest identificeert met dit Lief, omdat hij de gebeurtenissen deels volgt vanuit het perspectief van Lief en daarnaast vertellerscommentaar leest, waarin de verteller zich kritisch uitlaat over Mop.



Figuur 37

Wat betreft point of view deelt de lezer in alle gevallen het standpunt van de verteller. Opvallend is dat we tot het moment van Mops omslag in gedrag in vrijwel alle illustraties op gelijke hoogte tegen Lief aankijken en dat haar gezichtje goed zichtbaar is voor de lezer, terwijl we vaak iets van bovenaf op Mop neerkijken en hij zijn gezicht meestal naar beneden gericht heeft (zie figuur 32 en 34). Als lezer kijken we dus letterlijk op Mop neer en kunnen we hem niet aankijken, terwijl dit bij Lief wel mogelijk is. Lief is hierdoor toegankelijker voor de lezer. Wanneer Lief op een boomtak zit te genieten van de mooie natuur, kijken we als lezer ook een keer lichtelijk schuin van onderaf naar haar (figuur 35). Met andere woorden: we worden gedwongen tegen Lief op te kijken. Het feit dat we op Mop neerkijken en tegen Lief opkijken, benadrukt de visie van de verteller op beide personages, zoals deze blijkt uit bovenstaand citaat en eerder genoemde voorbeelden. Niet alleen kijken we naar Mop vaker van boven, terwijl Lief zich op een gelijke hoogte bevindt of zelfs hoger, tevens staat Lief op alle afbeeldingen waarop de protagonist samen worden verbeeld dichterbij ons als lezer dan Mop. Mop bevindt zich een

aantal maal zelfs in de schaduw achter Mop (zo ook in figuur 33). Pas wanneer Mop zijn fouten inziet en een tekening voor Lief gaat maken, kijkt de lezer op gelijke hoogte tegen hem aan en wordt hij op gelijke hoogte gerepresenteerd met Lief. Op pagina 41 danst hij zelfs op de tafel en kijkt Lief naar hem op. De lezer staat dan op gelijke hoogte met Mop. Kortom: voordat Mop tot inkeer komt en zijn attitude richting Lief en de rest van de wereld veranderd, kijken we als lezer iets op hem neer en is het moeilijk contact met Mop te maken, omdat hij zijn blik heeft afgewend van de lezer. Identificatie met Mop is hierdoor lastig. Met Lief kunnen we ons echter gemakkelijker identificeren, doordat ze dichtbij ons, vaak op gelijke hoogte, of net iets hoger gerepresenteerd wordt, waardoor een gelijke machtsverhouding tussen ons als lezer en het personage wordt uitgedrukt, of zelfs een situatie waarin we tegen Lief opkijken. Op deze manier draagt het gekozen point of view, samen met het feit dat het tekstuele verhaal op sommige punten vanuit Lief gefocaliseerd wordt bij aan een positieve representatie van het gehandicapte personage Lief.

Op basis van de complete narratieve analyse van *Lief en Mop* kan geconcludeerd worden dat Lief gerepresenteerd wordt als een positief, sterk en vrolijk personage, dat ondanks haar handicap heel zelfstandig is. Ze heeft geen hulp nodig; ze biedt juist hulp, zowel aan Mop die ze laat inzien dat hij te negatief in het leven staat, als aan haar leerlingen in haar rol als lerares.

#### 4.4 M'n zusje is gehendiekept (Boekenmaker Nederland, 2012)

##### Het verhaal: een samenvatting

In *M'n zusje is "gehendiekept"* bekijkt een gezond meisje haar gehandicapte zusje en vraagt zich af wat 'gehandicapt' nu eigenlijk betekent. Gaandeweg komt ze erachter dat het vast wil zeggen dat haar zusje bijzonder is.

##### a) De personages en de eventueel bijbehorende handicap(s) die een rol spelen in het verhaal



Figuur 38

In dit prentenboek komen slechts drie personages voor: moeder en twee tweelingzusjes. Van geen van drieën wordt een naam genoemd. Effect hiervan is dat de personages vrij algemeen blijven en dat de lezer zelf moet invullen wie de personages zijn. De paratekst geeft aanvullende informatie, want daarin worden verschillende foto's getoond van twee meisjes en een vrouw die lijken op de afbeeldingen in het boek. Ook worden in de paratekst namen genoemd. Zo staat er in het voorwoord (niet geschreven door de auteur van het boek, maar door Peter Faber): 'Ik heb de hoofdrolspeelster uit dit boekje ontmoet op een festival in Amsterdam. Ze heet Elin. Ik vertelde daar sprookjes over: "Hoe word je kampioen." Ze zat in haar rolstoel met haar tweelingzusje Bente op de eerste rij' (Schelvis-Hugen, 2012, p. 1). De meisjes in

het verhaal zijn Bente en Elin. Dit wordt nog eens bevestigd in het nawoord: 'Onze tweeling, Bente en Elin, is geboren na een zwangerschap van vierentwintig weken. Elin, de jongste (het 'zusje' in het verhaal) woog bij haar geboorte 600 gram' (Schelvis-Hugen, 2012, p. 26) Hoewel de namen zoals gezegd niet in het verhaal genoemd worden, wordt wel naar de namen van de meisjes verwezen in een afbeelding (figuur 38). In deze illustratie hebben de meisjes beiden een armbandje om, de één met de letter 'B' erop, de ander met de letter 'E' erop. Dit is de enige aanwijzing binnen het verhaal zelf dat de personages Bente en Elin moeten voorstellen.

De protagonist in het verhaal is een blond, gezond meisje, dat een gehandicapt zusje heeft. Over



Figuur 39

de protagonist zelf vertelt de tekst weinig. Wel wordt duidelijk hoe ze haar zusje ziet. Een opvallende uitspraak die de protagonist aan het begin van het verhaal doet, is: 'M'n zusje is gehandicapt, ik vind dat toch zo raar! Ze heeft ook oren en een mond, bruine ogen en bruin haar' (Schelvis-Hugen, 2012, p. 4). Niet de handicap zelf vindt ze raar, maar het feit dat steeds over haar zusje gezegd wordt dat ze gehandicapt is. De protagonist legt de focus namelijk niet op het 'anders' zijn van haar zusje, maar juist op de overeenkomsten die ze ziet tussen haar zusje, zichzelf en andere kinderen, door te benoemen wat haar zusje hetzelfde heeft als zij: 'ze heeft twee handen en twee voeten, en de allermooiste lach. Ze heeft twee billen en een buik en ze is vrolijk, iedere dag!'. De afbeelding vult deze tekst aan door ook

nog andere lichaamsdelen te representeren dan die in de tekst worden genoemd (figuur 39). Er dus een complementaire uitbreidende relatie tussen tekst en beeld.

De tekst vertelt ook hoe de protagonist met haar zusje omgaat en hoe ze de omgang van anderen met haar zusje ervaart: 'Ik gebruik plaatjes, foto's en gebaren, als ik met haar speel', 'We spelen samen met de bal, en hebben pret voor tien', M'n zusje gaat naar een speciale school, dan gaat ze met de bus. Die haalt haar hier op, bij ons thuis, dan geef ik haar een kus!' en 'M'n zusje is ontzettend lief, ze maakt me erg blij. Ze mag alleen véél meer dan ik: dat is niet zo leuk voor mij!' (Schelvis-Hugen, 2012, p. 10-17). De protagonist houdt veel van haar zusje. Het hartje op de tekening in figuur 39 bevestigt dit nog eens. Soms kan haar zusje echter bepaalde privileges krijgen in haar ogen dat vindt ze minder leuk. Zowel positieve als negatieve kanten worden beschreven. De liefde die de protagonist heeft voor haar zusje en het plezier dat ze samen maken, klinkt echter wel het hardst door in de tekst. Mogelijk zal hierdoor een warm en vrolijk gevoel worden opgeroepen bij de lezer.

In beeld zien we een meisje met blonde staartjes, grote blauwe ogen, met een stralende lach en een blauw overgooiertje aan, met daaronder een roze T-shirt en een roze legging. De enige momenten dat de protagonist niet lachend staat afgebeeld, zijn wanneer ze geconfronteerd wordt met het feit dat haar zusje meer mag dan zij, bijvoorbeeld de korsten van haar brood laten liggen, terwijl zij deze wel op moet eten. De protagonist maakt verder een zeer vrolijke, gelukkige indruk en ziet en ervaart haar zusje ook op een positieve manier. Het zusje zelf wordt met een even stralende lach gerepresenteerd in beeld en maakt hierdoor eveneens een zeer gelukkige indruk. Ze zit in een rolstoel en draagt een gehoorapparaatje. Er is slechts één afbeelding waarop ze niet lachend, maar met een wat vertrokken gezichtje wordt gerepresenteerd. De tekst maakt echter duidelijk dat deze emotie niet gerelateerd is aan haar handicap, maar aan het feit dat ze voor straf op de gang zit. Deze tekst luidt:

M'n zusje is soms tóch een beetje stout,  
maar dat duurt nooit lang.  
ze kan niet zitten op de trap,  
Maar ze moet wél op de gang! (Schelvis-Hugen, 2012, p. 22).

Bovenstaand fragment maakt duidelijk dat het gehandicapte personage weliswaar bepaalde 'privileges' heeft, maar dat ze niet alles ongestraft kan doen. Net als voor de protagonist zijn er ook voor haar grenzen en regels. Binnen haar eigen mogelijkheden, draait ze dus mee in het gezin, zoals haar zus dat ook doet. Ze gaat naar een speciale school en wordt daarvoor met een busje opgehaald. Zo vertelt de tekst:

M'n zusje gaat naar een speciale school,  
dan gaat ze met de bus.  
Die haalt haar hier op, bij ons thuis,  
Dan geef ik haar een kus! (Schelvis-Hugen, 2012, p. 14).

Haar 'anders' zijn, krijgt op deze manier wel aandacht, evenals wanneer ze liggend speelt in plaats van zittend, zoals te zien is op pagina 16. Haar 'anders' zijn, wordt echter niet benaderd als een last, of als een beperking, waardoor ze wordt uitgesloten. In tegendeel: op vrijwel geen enkele afbeelding staat het zusje van de protagonist alleen. Zelfs als ze straf heeft ligt de hond bij haar in de gang, die al even sip kijkt. Hij deelt haar leed. En op andere momenten speelt ze met haar zusje mee, of zit ze

gezellig bij haar moeder. Ook op de wip speelt het zusje mee, weliswaar met wat hulp van moeder. Kortom: binnen haar eigen mogelijkheden neemt het zusje deel aan de maatschappij en ze maakt daarbij een zeer opgewekte, positieve indruk. Hoewel ze wel wat hulp nodig heeft, maakt ze geen erg hulpbehoevende indruk. Hierin zijn uitgangspunten van het sociale constructiemodel te herkennen. We zien immers dat de protagonist haar zusje bij haar spelen betreft en dat moeder dit ook doet. Zij maken dus inclusie voor het zusje van de protagonist mogelijk.

### **b) De setting waarbinnen het verhaal zich afspeelt: het creëren van een bepaalde sfeer, of stemming**

*M'n zusje is "gehendiekept"* speelt grotendeels in een huiselijke setting. Het retro-bloemetjesbehang en het speelgoed op de vloer in de vorm van vrolijk gekleurde blokken, een bal en een teddybeer op de eerste pagina wekken een gevoel van nostalgie op. Ook de andere afbeeldingen waarop situaties binnenshuis worden gerepresenteerd wekken een gevoel op van vrolijkheid en warmte. Zo zijn we de protagonist en haar zusje meerdere malen beiden met een stralende lach spelend afgebeeld, bijvoorbeeld op een felgekleurd kleed van puzzelstukken. afgaande op de tekst naast de afbeelding heeft het zusje speciaal speelgoed:

M'n zusje heeft het gaafste speelgoed,  
ze deelt het veel met mij!  
Het heeft veel knoppen, lichtjes en geluid;  
grote pret voor ons allebei! (Schelvis-Hugen, 2012, p. 16).

Zelfs de ruimte in de gang, waar de kinderen volgens de tekst worden neergezet als ze stout zijn geweest en waarin het zusje van de protagonist dan ook sip kijkend wordt gerepresenteerd, met een al even sip kijkende hond naast zich, wekt een gevoel van knusheid op door de vrolijke bloemenschilderijtjes aan de muren, de felroze met gele bloemetjes versierde jas aan de kapstok en de paraplubak met bloemetjes erop, met daarin felgekleurde paraplu's, waarvan één met stipjes.

Er zijn verder drie bijzonderheden met betrekking tot de setting. Allereerst zijn er twee afbeeldingen waarin het zusje wordt gerepresenteerd tegen een felgekleurde, schuin gestreepte achtergrond, zoals ze ook wel eens te zien zijn als een prijs wordt gepresenteerd in een spelprogramma, of een beroemdheid wordt geïntroduceerd (zie figuur 40 en 41). Effect van deze



Figuur 40



Figuur 41

achtergrond is dat de personages op de afbeeldingen ook als een soort sterren worden neergezet en dat ze loskomen van tijd en plaats. De tweede bijzonderheid met betrekking tot de setting is te vinden op pagina 15. Daar is te zien dat de protagonist haar zusje vanachter het raam uitzwaait,



wanneer haar zusje in een busje zit met daarop de tekst 'rolstoel vervoer'. Waar overige settingen waarschijnlijk wel herkenbaar zijn voor de lezer, is dit een setting die waarschijnlijk minder herkenbaar is. De andere settingen zouden immers waarschijnlijk gemakkelijk overeen kunnen komen met willekeurige huishoudens, maar een zusje dat naar school gaat in een busje met daarop de tekst 'rolstoel vervoer' niet. De derde en laatste bijzonderheid met betrekking tot de setting is te vinden op pagina 25. Deze setting is opmerkelijk, omdat het de enige setting buitenshuis is die gerepresenteerd wordt in het boek. De setting zelf, een speeltuin met een klimrek, een wip en ouders met kleine kinderen is niet vreemd. Integendeel: de setting zal voor de lezer waarschijnlijk heel herkenbaar zijn. Het enige opmerkelijke aan deze setting is dat de moeder van de protagonist en haar zusje het zusje ondersteunt op de wip, zodat ze samen met haar zusje kan spelen. Hoewel het spelen er anders uitziet dan je bij een gezond kind zou verwachten (dit blijkt ook uit de gezichtsuitdrukkingen van de mensen die met hun kind de speeltuin in komen lopen en de meisjes zien) doet het gehandicapte personage dus wel mee aan het spelen in de speeltuin en het gehandicapte personage en de protagonist genieten er, afgaande op hun stralende gezichtjes, zichtbaar van. Deze setting draagt daarom waarschijnlijk bij aan een positief beeld van het gehandicapte personage. Het gehandicapte personage wordt zowel binnenshuis als buitenshuis immers gerepresenteerd in een setting die je ook in prentenboeken zou verwachten waarin geen gehandicapte personages voorkomen en die voor veel lezers herkenbaar zal zijn. Bovendien roepen de verschillende settingen door het warme kleurgebruik en de lieflijke bloemenprintjes waarschijnlijk een gevoel van warmte, vrolijkheid en nostalgie op. De setting draagt hierdoor bij aan een positief en vrolijk beeld van het gehandicapte personage.

### **c) Het vertelperspectief in het verhaal**

*M'n zusje is "gehendiekept"* wordt verteld door een ik-verteller. De protagonist is het zusje van het gehandicapte personage en de gebeurtenissen en gedachten worden consequent vanuit het zusje van het gehandicapte personage gefocaliseerd in de tekst. Dat het zusje van het gehandicapte personage de focalisator is, heeft tot gevolg dat we het gehandicapte personage waarnemen zoals zij haar ziet en uit de tekst wordt duidelijk dat de protagonist haar zusje bewondert en erg lief vindt. Dit maken zinnen duidelijk, zoals: 'ze heeft [...] de allermooiste lach' (Schelvis-Hugen, 2012, p. 6) en "'Gehendiekept" betekent vast 'bijzonder', want van mijn zus is er maar één. Ik snap best dat mensen naar haar kijken, zo'n mooi zusje als ik heb, heeft niet iedereen!' (Schelvis-Hugen, 2012, p. 24). Dat de protagonist haar zusje bewondert en waardeert, betekent dat de lezer het zusje ook snel zal bewonderen en waarderen. Doordat de protagonist haar niet als zielig beschouwt, is dat ook niet het beeld dat de lezer meekrijgt. In tegendeel: de lezer krijgt een beeld van een meisje met wie je leuk kunt spelen en dat altijd vrolijk is. Haar fysieke handicap belemmert haar daar niet bij en dit zal eerder een gevoel van respect oproepen bij de lezer.

Hoewel de gezonde protagonist de focalisator is in de tekst, wordt het verhaal in beeld niet weergegeven vanuit haar perspectief. Het point of view ligt bij een heterodiëgetische vertelinstantie. Dat het lezerspubliek niet het point of view van het gezonde zusje deelt, maar vanaf een afstand naar haar en de gebeurtenissen die zij en haar zusje meemaken kijkt, maakt de afstand tussen het publiek en de protagonist groter. Hierdoor wordt identificatie met de personages lastig. Het wordt echter wel wat gemakkelijker gemaakt doordat op alle afbeeldingen op ooghoogte tegen de zusjes aangekeken wordt. Eenmaal wordt de lezer zelfs letterlijk achter de protagonist gepositioneerd. Hierdoor kan hij letterlijk met haar meekijken hoe zij haar zusje uitzwaait, wanneer die met de bus naar school gaat. Identificatie met de protagonist wordt hierdoor weer makkelijker gemaakt (figuur

40). Al met al draagt het gekozen vertelperspectief bij aan het feit dat de lezer het gehandicapte personage niet als zielig zal zien, maar als krachtig, vrolijk en lief en hierdoor bewonderenswaardig. Dit beeld sluit aan bij het beeld dat spreekt uit de analyse van de personages en de setting.



## Hoofdstuk 5: Analyse prentenboeken deel III: Vergelijkende analyse

In dit hoofdstuk zullen de vier prentenboeken van educatieve uitgeverijen en de vier prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen met elkaar worden vergeleken. Er zal daarbij aandacht besteed worden aan de verschillen en overeenkomsten aangaande het beeld van fysieke handicaps in de vorm van bewegingsbeperkingen in deze prentenboeken, oftewel: er zal worden nagegaan hoe de modellen die volgens Vissers & Hooghe (2010) de visie op dergelijke beperkingen weergeven naar voren komen in de twee groepen prentenboeken. Vervolgens zal worden bekeken welke rol de tekst-beeldinteractie speelt bij de representatie. Op basis hiervan wordt nagegaan welke jeugdliteraire functies de prentenboeken vervullen. De vergelijking geeft bovendien een antwoord op de vraag naar de ideologie die uit de prentenboeken spreekt.

### 5.1 Herkenbare representatiesystemen en modellen

Zoals in hoofdstuk 1 is aangegeven, worden personen met een handicap vaak gestereotypeerd. Volgens Blaska (2004) wordt één van de twee volgende stereotypingen regelmatig toegepast op personages met een handicap: ze zijn zielig en roepen een sterk gevoel van medelijden op, of ze zijn superhelden. Uit de analyse in de vorige twee hoofdstukken is gebleken dat er vaak sprake is van een combinatie van deze stereotypen. In vijf van de acht geanalyseerde prentenboeken komen de door Blaska (2004) genoemde stereotypen voor. In twee van de vier prentenboeken van educatieve uitgeverijen wordt een beeld getoond van een kwetsbaar gehandicapt personage dat uiteindelijk een held wordt. Dit gebeurt in *Piepmuis en de renrace* en *Vliegfeest*. In deze prentenboeken worden de twee stereotypen dus gecombineerd. Ook in *Coolle Koen* wordt het gehandicapte personage als het ware als een held gerepresenteerd, omdat hij als enige veilig wegkomt na het belletje trekken. In dit geval is dus eveneens sprake van een stereotyping. Het verschil met de vorige twee boeken is enkel dat Koen niet eerst als kwetsbaar en hulpbehoevend wordt gerepresenteerd en dat dus alleen het stereotype beeld van de gehandicapte als superheld bestaat. In slechts één prentenboek uit de categorie boeken van educatieve uitgeverijen zijn geen stereotypen te herkennen en dit is *Voor de eerste keer*.

De prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen laten een vergelijkbaar beeld zien. Ook in deze categorie bevatten drie van de vier prentenboeken stereotypen, maar de verhouding tussen de verschillende stereotypen ligt net iets anders. Er zijn twee prentenboeken waarin alleen het stereotype van de gehandicapte als held voorkomt. Zo wordt in *Lotje* een meisje weergegeven dat van begin af aan krachtig is. Ze wordt buitengesloten door twee jongens, maar laat hen inzien dat ze prima mee kan spelen en uiteindelijk wint ze het balspel. Ook in *Lief en Mop* is sprake van een krachtig en zelfstandig gehandicapt personage. Lief wordt weliswaar geen winnaar van een spel, maar krijgt toch een soort heldenstatus, doordat ze voortdurend optimistisch is en gerepresenteerd wordt als 'beter' of zelfredzamer dan haar tegenpool Mop. Het feit dat ze Mop laat inzien dat haar kijk op de wereld fijner is en dat hij haar visie uiteindelijk zelfs overneemt, kan bovendien geïnterpreteerd worden als een overwinning van Lief. Het enige prentenboek van de 'reguliere' uitgeverijen waarin een combinatie van de twee stereotypen voorkomt, is *Slompie een spin met vijf poten*. In dit prentenboek maakt de lezer kennis met een zeer kwetsbaar personage dat aanvankelijk

steeds wordt buitengesloten, maar uiteindelijk een redder in nood wordt. Slompie wordt namelijk uitgeroepen tot opletspin en krijgt de taak om zijn familie voor gevaar te behoeden.

Hoewel in de groep boeken van 'reguliere uitgeverijen' het stereotype van een zielig, kwetsbaar personage dus één keer minder wordt gebruikt om het gehandicapte personage te typeren, komen in deze groep prentenboeken nagenoeg dezelfde stereotyperingen voor als in de andere groep. En de overeenkomsten tussen de twee groepen prentenboeken houden hiermee niet op. Net als in de groep met boeken van educatieve uitgeverijen is ook één van de vier prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen namelijk een uitzondering, omdat er geen stereotyperingen worden gebruikt voor de representatie van het gehandicapte personage. Deze uitzondering is *M'n zusje is "gehendiekept"*. Opmerkelijk is dat dit boek, net als *Voor de eerste keer*, het andere boek waarin geen stereotypen worden toegepast, gefocaliseerd wordt vanuit het gezonde kind in het gezin. In *Voor de eerste keer* is broertje Anton de focalisator en in *M'n zusje is "gehendiekept"* wordt het verhaal gefocaliseerd vanuit zusje Bente. Uit het feit dat de gehandicapte personages in deze twee prentenboeken het meest complex en veelzijdig worden gerepresenteerd, zou mogelijk de conclusie kunnen worden getrokken dat stereotypering van gehandicapten minder voorkomt als er gefocaliseerd wordt vanuit niet-gehandicapte protagonisten. In het geval van *Coole Koen* wordt echter ook (deels) gefocaliseerd vanuit gezonde personages en in dat prentenboek komen wel stereotyperingen voor. Wel kan op basis van de analyses van de prentenboeken in het corpus gesteld worden dat stereotyperingen van fysiek gehandicapte personages niet voorkomen wanneer het verhaal verteld wordt vanuit broertjes, of zusjes van de gehandicapte. Een mogelijke verklaring hiervoor, is dat directe familieleden de gehandicapte daadwerkelijk kennen in al zijn/haar veelzijdigheid, waardoor stereotypen niet toereikend zijn voor de representatie.<sup>3</sup>

In hoofdstuk 1 is aangegeven dat gehandicapten niet alleen regelmatig worden gerepresenteerd aan de hand van stereotypen, maar dat er ook bepaalde modellen bestaan die bepalend zijn voor de manier waarop gehandicapten worden voorgesteld in de Westerse wereld. Deze modellen, die in hoofdstuk 1 uitgebreid zijn toegelicht en die onder andere door Vissers en Hooghe (2010) worden onderscheiden, zijn: het liefdadigheidsmodel, het sociale constructiemodel en het culturele model. Saunders (2004) noemt het culturele model niet, maar stelt enkel een bestudering van jeugdliteratuur voor aan de hand van de eerste twee modellen. Wanneer gekeken wordt naar de boeken in het corpus, dan blijkt dat een dergelijke studie inderdaad informatie kan opleveren met betrekking tot de representatie van fysiek gehandicapte personages in prentenboeken. De twee modellen die Saunders (2004) noemt, het liefdadigheidsmodel en het sociale constructiemodel, blijken namelijk ook de modellen zijn die het best in de geanalyseerde prentenboeken te herkennen zijn. Het culturele model is niet terug te vinden in de geanalyseerde prentenboeken. Aan dit model zal om die reden geen aandacht meer geschonken worden in dit hoofdstuk.

In de geanalyseerde prentenboeken van educatieve uitgeverijen blijkt het liefdadigheidsmodel in gelijke mate vertegenwoordigd te zijn als het sociale constructiemodel. Het liefdadigheidsmodel, dat uitgaat van het idee dat een handicap iets tragisch is en dat mensen met een handicap niet beschikken over de nodige capaciteiten, middelen en kracht om zelfstandig te leven, is te herkennen in *Piepmuis en de renrace* en *Vliegfeest*, omdat de gehandicapte personages in beide boeken hulp van anderen nodig hebben om (zelfstandig) te kunnen leven. Het sociale constructiemodel, dat in

---

<sup>3</sup> NB In dit onderzoek zijn acht prentenboeken onderzocht, waarvan slechts twee gefocaliseerd vanuit een broertje en zusje. De conclusie dat stereotyperingen van gehandicapte personages niet voorkomen wanneer een broertje of zusje de focalisator kan op basis hiervan niet als een algemene conclusie worden beschouwd, maar geldt alleen binnen dit onderzoek.

tegenstelling tot het liefdadigheidsmodel niet de afhankelijkheid, maar de onafhankelijkheid en zelfstandigheid van personen met een handicap benadrukt, is van toepassing op de andere twee prentenboeken van educatieve uitgeverijen. Kaat en Koen zijn immers zelfstandige personages en in beide boeken komt de visie tot uiting dat het aan de maatschappij is om zich open te stellen voor personen met een handicap en om inclusie mogelijk te maken. Dit is eveneens een kenmerk van het sociale constructiemodel.

In de prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen overheerst het sociale constructiemodel. *Slompie, een spin met vijf poten* is het enige prentenboek in deze groep dat een uitzondering vormt en een zeer kwetsbaar, zielig, hulpbehoevend gehandicapt personage laat zien. De protagonist in dit prentenboek heeft als enige echt een ander nodig (de langpootmug) om uit zijn dal te kunnen kruipen en in te zien dat hij ook capaciteiten heeft. In de andere prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen ligt de nadruk daarentegen vooral op wat gehandicapte personages wél zelfstandig kunnen en wordt overgebracht dat deelnemen aan de maatschappij voor gehandicapten geen probleem is, zolang anderen zich voor hen openstellen. Kortom: in prentenboeken van educatieve uitgeverijen wordt net iets vaker stilgestaan bij wat gehandicapte personages niet zelfstandig kunnen en wordt overgebracht dat gehandicapten hulp nodig hebben om (zelfstandig) te kunnen leven, terwijl prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen vooral de boodschap communiceren dat gehandicapten prima zonder hulp van buitenaf kunnen, mits anderen hen niet buitensluiten.

Hoewel fysiek beperkte personages in prentenboeken van educatieve uitgeverijen net iets vaker hulp nodig hebben van anderen om problemen op te lossen en zelfstandig te kunnen zijn, hebben de gehandicapte personages in alle geanalyseerde prentenboeken wel iets waar ze goed in zijn. Dit krijgt veel aandacht. De boodschap is dat iedereen wel een talent heeft. Er is echter wel een verschil waarneembaar in het soort talent van de personages dat benadrukt wordt in de twee groepen boeken. Zo kunnen Piepmuis, Kaat, Tom en Koen, de personages uit de educatieve prentenboeken, allemaal hard rijden met hun rolstoel, terwijl de personages uit de prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen allemaal verschillende talenten hebben. Lotje is bijvoorbeeld goed in balspelen, Slompie blijkt goed te kunnen waarschuwen voor gevaar en Lief en het gehandicapte personage in *M'n zusje is "gehendiekept"* hebben het talent om altijd positief naar de wereld te kijken. Wat hieraan opvalt, is dat de talenten van de gehandicapte personages in de boeken van educatieve uitgeverijen allemaal direct gekoppeld zijn aan (het kunnen omgaan met) de handicap. Hun talent is een vaardigheid, terwijl de talenten van de gehandicapte personages in de andere groep prentenboeken los staan van hun handicap en meer betrekking hebben op het innerlijk. Effect van het feit dat de talenten van de fysiek beperkte personages in de prentenboeken van educatieve uitgeverijen enkel betrekking hebben op het kunnen omgaan met de rolstoel, is dat de nadruk in deze prentenboeken meer op de handicap komt te liggen. Dat er meer expliciete aandacht aan de handicap wordt gegeven in deze groep boeken is niet vreemd, aangezien het voor de hand ligt dat prentenboeken van educatieve uitgeverijen er meer op gericht zijn om lezers iets te leren over handicaps dan prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen. De consequentie van meer focus op de handicap door het snel kunnen rijden met een rolstoel als enige talent van de gehandicapte personages te benoemen, is wel dat het beeld ontstaat dat de personages los van hun handicap niemand zijn. Tevens wordt de boodschap overgebracht dat het kunnen compenseren van, of minimaliseren van de bewegingsbeperking erg belangrijk is.

De prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen laten zien dat je ondanks een handicap allerlei soorten talenten kunt hebben en dat je die moet leren ontdekken en benutten. Ze zijn niet altijd gekoppeld aan de handicap zelf. Kunnen meedraaien in de maatschappij hangt in deze boeken niet af

van het feit of de handicap (deels) kan worden gecompenseerd of weggenomen door hulpmiddelen.

## 5.2 Wisselwerking tussen tekst en beeld

Wat betreft de wisselwerking tussen tekst en beeld zijn er weinig duidelijke verschillen aan te wijzen tussen de prentenboeken van educatieve uitgeverijen en die van 'reguliere' uitgeverijen. In beide gevallen is de relatie tussen tekst en beeld veelal complementair uitbreidend van aard. Van een dergelijke relatie is één of meerdere malen sprake in alle geanalyseerde prentenboeken. Doorgaans wordt hetgeen in de tekst staat ondersteund door beeld, maar vult het beeld de tekst ook aan. Wat Nikolajeva & Scott (2001) aangeven, namelijk dat beelden vaak uiterlijke karakteristieken weergeven en woorden vaak worden gebruikt om een beschrijving te geven van de uiterlijke karakteristieken en om te representeren wat er in het personage omgaat, gebeurt ook met grote regelmaat in de prentenboeken in dit corpus. De beelden zorgen er hierdoor voor dat de lezer zich een beter beeld kan vormen van de personages en van de eventueel bijbehorende handicaps. De beelden geven echter niet alleen aanvullende informatie, bijvoorbeeld over het uiterlijk en de kleding van de personages. Tevens krijgen sommige aspecten via beeld extra nadruk, of wordt de aandacht via beeld juist van bepaalde dingen afgeleid, die in de tekst veel aandacht krijgen. Dit laatste komt ook andersom voor. Hiervan is bijvoorbeeld sprake in *Voor de eerste keer*, wanneer in de tekst de aandacht wordt gevestigd op Antons gitaar, terwijl in beeld naar de rolstoel van Kaat gewezen wordt.

Een ander type tekst-beeld relatie dat een aantal keer voorkomt, is de complementaire contrapuntische relatie, waarbij woord en beeld met elkaar contrasteren, maar daardoor tegelijkertijd samenwerken om een betekenis over te dragen die ze los van elkaar niet kunnen uitdrukken (Joosen & Vloerberghs, 2008, p. 203). Deze complementaire contrapuntische relatie komt alleen voor in *Piepmuis en de renrace*, *Voor de eerste keer* en *Coolle Koen*. Dit is anders dan verwacht, omdat een dergelijke tekst-beeld relatie de boodschap compliceert. De vooronderstelling bij educatieve prentenboeken is juist dat ze hun boodschap zo eenduidig en expliciet mogelijk communiceren.

## 5.3 Jeugditeraire functies

Zoals aangegeven in het hoofdstuk 'Theoretisch kader' worden door Ghesquière (2009) drie functies toegeschreven aan jeugdliteratuur: de psychologische, de maatschappelijke en de intellectuele functie. Met het woord 'functie' wordt in dit geval, zoals eerder ook al aangegeven, niet het daadwerkelijke effect op de lezer bedoeld, maar de mogelijke werking die een tekst kan hebben (Ghesquière, 2009, p. 111). Ook in het geval van de prentenboeken die in het corpus zijn opgenomen, is gekeken naar de mogelijke werking van deze teksten.

De psychologische functie van jeugdliteratuur hangt sterk samen met de opvatting van literatuur als 'Lebenshilfe' en van literatuur als bevorderaar van het identificatieproces (zie paragraaf 1.3). Prentenboeken uit het corpus die zich op basis van de analyses uit de vorige twee hoofdstukken goed blijken te lenen voor identificatie met de protagonisten, zijn: *Voor de eerste keer*, *Vliegfeest*, *Slompie: een spin met vijf poten*, *Lotje* en *M'n zusje is "gehendiekept"*. In alle gevallen heeft deze mogelijkheid tot identificatie vooral te maken met het vertelperspectief in tekst en beeld. In *Voor de eerste keer*, *Vliegfeest* en *M'n zusje is "gehendiekept"* is identificatie met de protagonisten mogelijk vanwege het ik-perspectief dat gekozen is om het verhaal te vertellen. In *Lotje* en *Slompie: een spin met vijf poten* heeft de mogelijkheid tot identificatie te maken met de point of view van de lezer. In beide boeken kijkt de lezer vaak op ooghoogte tegen de protagonisten aan, de blik van de protagonisten is doorgaans op de lezer gericht en de protagonisten worden doorgaans dichterbij de lezer afgebeeld

dan de andere personages, waardoor het voor de lezer gemakkelijker is een relatie met de protagonisten aan te gaan. In *Voor de eerste keer* en *Lotje* speelt tevens de setting een rol bij de mogelijkheid tot identificatie, omdat de verhalen zich afspelen in een herkenbare huiselijke, of schoolsetting. Van de hier genoemde boeken zijn er echter twee die zich ondanks het gekozen perspectief toch minder goed lenen voor identificatie. Dit zijn *Vliegfeest* en *Slompie: een spin met vijf poten*. De reden hiervoor, is dat de gebeurtenissen die de protagonisten meemaken niet herkenbaar zijn voor de lezer en dat de protagonisten vooral triest en zielig worden gerepresenteerd. Dit maakt hen als het ware antihelden. De boeken die dan nog overblijven als prentenboeken waarin identificatie met de protagonisten voor de hand ligt, zijn *Voor de eerste keer*, *Lotje* en *M'n zusje is "gehendiekept"*. Opvallend is dat in beide boeken menselijke personages de hoofdrolspelers zijn en geen (antropomorfe) dieren. Hieruit zou kunnen worden opgemaakt dat identificatie gemakkelijker is met menselijke personages, dan met (antropomorfe) dierlijke personages. Of dit daadwerkelijk zo is, of dat het slechts toeval is dat in de boeken met menselijke personages meer herkenbare settings voorkomen en dat een vertelperspectief is gekozen dat identificatie makkelijker maakt, is op basis van de gegevens uit dit onderzoek niet met zekerheid te zeggen. Tot slot valt op dat twee van de drie eerder genoemde boeken een niet-gehandicapte protagonist hebben. De conclusie die daaruit mogelijk zou kunnen worden getrokken, is dat identificatie niet alleen gemakkelijker is mensen, maar vooral met 'gezonde' menselijke personages. Echter kan ook dit op basis dit onderzoek niet met zekerheid gesteld worden, aangezien slechts een klein aantal prentenboeken is geanalyseerd en het verschil in aantallen prentenboeken dat zich leent voor identificatie met gehandicapte en niet-gehandicapte protagonisten gering is.

Een boek dat in het bijzonder 'Lebenshilfe' zou kunnen bieden, is *Coolle Koen*. In dit prentenboek worden namelijk voorafgaand aan het verhaal al kritische kanttekeningen geplaatst bij het gedrag van de protagonisten en er wordt verteld dat 'wij', in tegenstelling tot de protagonisten wél weten hoe het hoort. Deze opmerkingen zorgen ervoor dat de lezer wordt uitgedaagd om in het verhaal ook kritisch naar het gedrag van de personages te kijken en hierdoor wellicht tevens meteen zijn eigen gedrag onder de loep te nemen. Ook wordt slecht gedrag (van Poepoe en Nounou die Koen voor belletje trekken willen laten opdraaien) bestraft en goed gedrag (van Koen die alles doet zoals het hoort, ook oversteken bijvoorbeeld) beloond (door Koen wel veilig weg te laten komen). Er wordt dus duidelijk uitdrukking gegeven aan wat juist is en wat niet en op die manier overgedragen hoe de lezer zich in het leven het best wel of niet kan opstellen. Deze psychologische functie van jeugdliteratuur komt dan ook scherp naar voren in *Coolle Koen*.

'Lebenshilfe' beperkt zich echter niet tot realistische verhalen. Het optimistische sprookje roept bijvoorbeeld op tot een positieve levenshouding en versterkt het zelfvertrouwen (Ghesquière, 2009, p. 117). Nu zijn in het corpus voor dit onderzoek geen sprookjes opgenomen, maar het positivisme spat wel van de pagina's in *Lief en Mop* en in *M'n zusje is "gehendiekept"*. In die zin kan dus gezegd worden dat ook deze boeken 'Lebenshilfe' bieden. Volgens een groot aantal onderzoekers is ook een happy end een vorm van 'Lebenshilfe', omdat een goed einde gestalte geeft aan de droom van vrijheid en geluk die in elk mens leeft (Ghesquière, 2009, p. 117). Zo beschouwd, vervult elk boek in het corpus een psychologische functie, want in ieder boek wordt een eventueel probleem uiteindelijk opgelost.

De tweede functie van jeugdliteratuur, de maatschappelijke functie houdt verband met de opvatting dat boeken bepaalde normen en waarden overdragen op de lezer, die al dan niet maatschappijkritisch zijn. (zie wederom paragraaf 1.3). Deze functie is te relateren aan de representatiemodellen die in de prentenboeken te herkennen zijn. Via prentenboeken waaraan het

liefdadigheidsmodel ten grondslag ligt wordt kort gezegd het idee overgedragen dat een beperking zo goed mogelijk dient te worden opgelost door hulpmiddelen in te zetten of operaties uit te voeren en therapieën te volgen, of door een taak te verzinnen, waarbij de handicap geen beperking vormt en dus eigenlijk geen rol speelt. Dit zien we terug in *Piepmuis en de renrace*, *Vliegfeest* en in *Slompie, een spin met vijf poten*. Via de boeken waarin het sociale-constructiemodel te herkennen is, wordt juist de opvatting overgedragen dat niet het oplossen van de handicap het belangrijkste is, maar de manier waarop met de handicap wordt omgegaan. Volgens Ghesquière (2009, p. 122) kan de auteur in de voorstelling van de personages het 'ik' en zelfontplooiing als belangrijkste waarde naar voren schuiven, of de verantwoordelijkheid en inzet voor de ander aanduiden als meest fundamentele waarde in het leven. Wanneer uitgegaan wordt van deze twee waarden, valt op dat in de prentenboeken waarin het liefdadigheidsmodel te herkennen is de laatstgenoemde waarde wordt uitgedragen. In *Piepmuis en de renrace*, *Vliegfeest* en *Slompie, een spin met vijf poten* zetten anderen zich voortdurend in voor de gehandicapte protagonisten, zoals de vader van Piepmuis die een kar bedenkt, Maakmuis die deze kar maakt en Leermuis en Meestermuis die er vervolgens voor zorgen dat Piepmuis met de renrace mee mag doen, maar ook de vrienden en de familie van Tom die een vliegfeest voor Tom organiseren en hem bovendien helpen met alle alledaagse handelingen, en de langpootmug die Slompie helpt om hem in te laten zien dat hij zich nuttig kan maken, waardoor Slompie weer gelukkig wordt. In de prentenboeken waarin het sociale constructiemodel te herkennen is, staat daarentegen niet de verantwoordelijkheid en inzet voor de ander centraal, maar juist de inzet en verantwoordelijkheid om zelf iets van je leven te maken. Zelfontplooiing is belangrijk, zoals te zien is in *Voor de eerste keer*, waarin Kaat zelf bedenkt dat ze met haar rolstoel ook kan dansen en waarin aangegeven wordt dat ze zelf veel geoefend heeft om zich te kunnen redden met haar rolstoel. Die zelfredzaamheid en het oefenen dat daaraan vooraf is gegaan, wordt eveneens genoemd in *Coole Koen*. Ook in *Lotje, Lief en Mop* en *M'n zusje is "gehendiekept"* laten de personages zien wat ze zelf kunnen. Zo wordt Lotje gerepresenteerd als iemand die goed is in balspelen en die zelfstandig is, Lief als iemand die kan werken en koken, zoals ieder ander zonder handicap en die dus ook zelfstandig is en het 'zusje' in *M'n zusje is "gehendiekept"* wordt ook sterk en vrolijk gerepresenteerd, zonder dat iemand anders verantwoordelijk is voor haar geluk.

De laatste functie van jeugdliteratuur die Ghesquière (2009) onderscheidt, de intellectuele functie, is gebaseerd op de opvatting dat boeken een informatieve, filosofische, en/of esthetische functie kunnen hebben (zie opnieuw paragraaf 1.3). Bij boeken met een informatieve functie wordt vaak gedacht aan zakelijke en educatieve boeken. Veel fictieve genres zoals dierenverhalen, historische romans, of boeken die zich in andere landen afspelen, bevatten echter ook veel informatie (Ghesquière, 2009, p. 124). Ditzelfde geldt voor de prentenboeken in het corpus. In drie van de vier prentenboeken van educatieve uitgeverijen wordt expliciet informatie gegeven over wat (een aspect van) een handicap is, of hoe je ermee om moet gaan. Achterin *Voor de eerste keer* is zelfs een 'Bijsluiter' te vinden met tips voor ouders en leerkrachten, zoals expliciet staat aangegeven. In *Vliegfeest* wordt informatie gegeven wat spastisch zijn betekent. Zo vertelt de tekst dat de spieren van Tom kunnen verkrampen als hij schrikt, zonder dat hij daar iets aan kan doen. En in *Coole Koen* wordt uitgelegd hoe het genoemd wordt als iemand een beperking heeft, namelijk invalide of gehandicapt. In de prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen komt de informatieve functie het meest naar voren in *M'n zusje is "gehendiekept"*.

Wanneer een boek aanzet tot kritisch denken, creatief denken en zorgzaam denken, dan heeft een boek ook een filosofische functie, volgens Matthew Lipman (Ghesquière, 2009, p. 125). Afgaande op de eerdere analyses kan gesteld worden dat ieder prentenboek in dit corpus op een eigen manier

aanzet tot één of meerdere van deze drie manieren van denken. De prentenboeken waarin het gehandicapte personage zeer hulpbehoevend en droevig is, maar na hulp van anderen aanzienlijk opknapt, zetten bijvoorbeeld aan tot zorgzaam denken. Dit is terug te zien in *Piepmuis en de renrace*, *Vliegfeest* en *Slompie: een spin met vijf poten*. Creatief denken wordt gestimuleerd in prentenboeken waarin het gehandicapte personage dingen niet (meer) kan op de ‘normale’ manier en dus gedwongen wordt om dingen op een andere manier aan te pakken. Dit is indirect van toepassing op alle prentenboeken uit het corpus, omdat alle gehandicapte personages wel iets hebben wat ze anders moeten aanpakken dan anderen. Piepmuis moet zich bijvoorbeeld op een andere manier gaan voortbewegen, zodat hij naar school kan en mee kan doen met een renrace, Kaat moet een andere manier vinden om te dansen dan ze gewend was, Tom kan geen piloot worden, maar er worden toch andere manieren verzonnen om hem het gevoel te geven dat hij piloot is, zoals een blauwe rolstoel met witte strepen en een vliegfeest, et cetera. Kritisch denken wordt tot slot gestimuleerd in *Coolle Koen*, omdat de verteller de lezer aanspreekt en een beroep doet op zijn geweten.

De laatste intellectuele functie van jeugdliteratuur, de esthetische functie, heeft betrekking op de aandacht voor taal en taalspel. Vooral in *Lotje*, *Slompie, een spin met vijf poten*, *Lief en Mop* en in *M'n zusje is "gehendiekept"* is er aandacht voor taal in de vorm van rijm. In *Lief en Mop* is het taalspel het meest complex. In dit prentenboek komt regelmatig assonantie voor, zoals in de zin: ‘geen kat kan het gat nog zien’ (Minne, 2007, p. 6), maar we zien ook alliteratie, zoals in ‘mm, die zeep ruikt zoet’ (Minne, 2007, p. 6) en herhaling of repetitio, zoals in de zinnen: ‘ze pakt lijm en een roos. ze doet wat lijm op de roos. ze legt de roos op het gat’ (Minne, 2007, p. 6). Zowel het woord ‘ze’ aan het begin van de zin, als het woord ‘roos’ wordt driemaal herhaald. Dit taalspel maakt *Lief en Mop* het meest literaire prentenboek in het corpus. Maar in alle prentenboeken van ‘reguliere’ uitgeverijen wordt met taal gespeeld en wordt de aandacht op taal gevestigd. In de prentenboeken van educatieve uitgeverijen blijft dergelijk taalspel uit. Dit is mogelijk te verklaren vanuit het feit dat educatieve prentenboeken doorgaans meer gericht zijn op het overbrengen van informatie, dan de prentenboeken van de ‘reguliere’ uitgeverijen en wanneer informatie moet worden overgebracht is het niet wenselijk als de aandacht van deze informatie, de inhoud, wordt afgeleid door de vorm. Eerder is echter gebleken dat de prentenboeken van educatieve uitgeverijen in dit onderzoek niet heel expliciet zijn in het overbrengen van hun boodschap, omdat er meerdere malen sprake is van een complementaire, contrapuntische tekst-beeldrelatie, dus of taalspel in deze prentenboeken uitblijft om een heldere boodschap over te kunnen brengen, is niet duidelijk.

#### **5.4 Conclusie na vergelijking**

Uit bovenstaande analyse blijkt dat in zowel de prentenboeken van educatieve uitgeverijen als in de prentenboeken van ‘reguliere’ uitgeverijen gehandicapte personages vaak gerepresenteerd worden volgens stereotypen. In prentenboeken van educatieve uitgeverijen komt een representatie van een zielig, hulpbehoevend personage, oftewel een representatie volgens het liefdadigheidsmodel, vaker voor dan in prentenboeken van ‘reguliere’ uitgeverijen. In prentenboeken van deze laatste categorie overheerst juist een beeld van een krachtig en zelfstandig gehandicapt personage, oftewel een representatie volgens het sociale constructiemodel. Op basis hiervan zou geconcludeerd kunnen worden dat er twee verschillende visies op mindervaliden te onderscheiden zijn: ze moeten geholpen worden door anderen, of ze dienen zelfredzaam te zijn. Het enige wat anderen moeten doen is inclusie mogelijk maken.

De visie op gehandicapten als hulpbehoevend betekent echter niet dat de gehandicapte wordt gerepresenteerd als iemand die niets kan. In alle prentenboeken komt namelijk tevens de ideologie tot uiting dat iedereen eigen talenten en kwaliteiten heeft. Een duidelijk verschil tussen de twee groepen prentenboeken is wel dat de kwaliteiten die in de prentenboeken van de educatieve uitgeverijen worden uitgelicht sterker verband houden met de handicap, dan in prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen. De talenten die in de eerste categorie boeken tot uiting komen, houden namelijk allemaal verband met het goed overweg kunnen met een rolstoel. Terwijl personages in prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen ook talenten hebben die los staan van de handicap, dan in prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen. Dit maakt naast de representatiemodellen die te herkennen zijn in de twee groepen boeken een volgend verschil zichtbaar, omdat het snel kunnen rijden in een rolstoel volgens prentenboeken van educatieve uitgeverijen kennelijk belangrijk is. Door te benadrukken dat het hard kunnen rijden in een rolstoel een talent is, wordt indirect overgebracht dat een gehandicapte moet leren omgaan met een hulpmiddel. De ideologie daaruit spreekt is een persoon met een beperking zoveel mogelijk moet proberen om de beperking weg te nemen. Dat in prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen heel ander soort talenten naar voren worden gebracht die losstaan van de handicap draagt daarentegen uit dat een persoon met een handicap zich ook op andere zaken kan/moet richten dan het zoveel mogelijk beperken van de beperking.

De tekst-beeld relatie komt in beide groepen prentenboeken grotendeels overeen. Het enige verschil is dat de relatie tussen tekst en beeld in prentenboeken van educatieve uitgeverijen soms wat complexer is, aangezien tekst en beeld elkaar niet enkel ondersteunen, maar ook wel eens tegen spreken. Om deze relatie te kunnen begrijpen, moeten lezers zich meer inspannen. Het feit dat deze meer complexe relatie vaker voorkomt in prentenboeken van educatieve uitgeverijen, is tegengesteld aan de verwachting, aangezien prentenboeken van educatieve uitgeverijen hun boodschap doorgaans juist eenduidig en explicieter proberen over te brengen, vanwege het feit dat ze de lezer iets willen leren.

Het grootste verschil tussen de twee groepen prentenboeken heeft echter betrekking op de jeugdliteraire functies die de boeken vervullen. De eerste functie, een psychologische, wordt door elk prentenboek in het corpus vervuld, maar de soort psychologische functie is in beide groepen boeken verschillend. Een aantal prentenboeken van educatieve uitgeverijen geeft de lezer expliciete informatie over wat goed is en wat niet en geeft hem zo richting in het leven. Prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen roepen vooral op tot een positieve levenshouding. Wat betreft de maatschappelijke functie zijn er geen duidelijke verschillen aan te wijzen tussen de prentenboeken van educatieve uitgeverijen en prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen. Wanneer er twee groepen boeken gemaakt aan de hand van de te herkennen representatiemodellen, dan zijn er wel verschillen aan te wijzen. Zo valt op dat in de prentenboeken waarin het liefdadigheidsmodel te herkennen is verantwoordelijkheid en inzet voor de ander de belangrijkste waarden zijn die worden uitgedragen, terwijl in de prentenboeken waarin het sociale constructiemodel te herkennen is juist de inzet en verantwoordelijkheid om zelf iets van je leven te maken centraal staan.

Tot slot is een groot verschil te ontdekken in de intellectuele functie die de prentenboeken in het corpus vervullen. Prentenboeken van educatieve uitgeverijen zijn meer gericht op het overbrengen van kennis met betrekking tot fysieke handicaps. Om dit doel te bereiken wordt zo min mogelijk gespeeld met taal, zodat de aandacht zo min mogelijk van de inhoud wordt afgeleid. In prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen daarentegen, is informatieoverdracht niet het belangrijkste, maar esthetiek. In deze boeken is daarom juist veel aandacht voor taal en de vorm waarin het verhaal wordt verteld.



# Hoofdstuk 6

## Conclusie en discussie

In dit hoofdstuk zullen de resultaten uit de hoofdstukken 3 tot en met 5 worden samengevat en geïnterpreteerd op basis van de theoretische kennis en concepten die in het eerste hoofdstuk zijn geïntroduceerd. Vervolgens zal aan de hand van deze samenvatting en interpretatie een antwoord worden geformuleerd op de hoofdvraag van deze thesis:

*Op welke manier worden personages met fysieke handicaps in de vorm van bewegingsbeperkingen gerepresenteerd in Nederlandstalige prentenboeken vanaf 1990 en welke opvattingen over (personages met) fysieke handicaps spreken uit deze representaties en worden hierdoor mogelijk overgedragen op de lezers?*

Om een antwoord te vinden op bovenstaande onderzoeksvraag zijn acht Nederlandstalige prentenboeken van na 1990 geanalyseerd waarvan vier van educatieve uitgeverijen en vier van 'reguliere' uitgeverijen. Deze prentenboeken zijn geanalyseerd aan de hand van drie verhaalcategorieën: personages, setting en perspectief. Om het begrip 'representatie' hanteerbaar te maken, is uitgegaan van de definitie van Stuart Hall. Kort gezegd luidt deze definitie als volgt: 'To put it briefly, representation is the production of meaning through language.' (Hall, 1997, p. 16). Taal is in deze definitie een breed begrip. Er kunnen allerlei tekens of symbolen mee bedoeld worden. In taal gebruiken we immers allerlei tekens en symbolen om aan anderen over te brengen wat wij denken of voelen. In het geval van prentenboeken, het genre dat centraal staat in dit onderzoek, wordt zowel tekst als beeld gebruikt om een verhaal te vertellen en daarmee worden (onbewust) bepaalde denkbeelden en gevoelens overgebracht. Bij het analyseren van het corpus is uitgegaan van Sipe's (1998) theorie over transmediatie, oftewel: er is tijdens de analyse heen en weer gegaan tussen tekst en beeld, om zo de interpretatie van de tekst te combineren met de interpretatie van beeld en op die manier tot een nieuwe interpretatie te komen, gebaseerd op de wisselwerking tussen beide tekensystemen. In de analyses in dit onderzoek is, zoals gezegd, gefocust op de representatie van fysiek gehandicapte personages aan de hand van drie eerder genoemde verhaalcategorieën. In dit hoofdstuk zullen deze verhaalcategorieën niet langer afzonderlijk worden besproken, maar zal worden toegelicht hoe deze aspecten samen de fysiek gehandicapte personages in de prentenboeken uit het corpus representeren. Wel zal duidelijk worden gemaakt welke rol de afzonderlijke verhaalcategorieën vervullen bij het karakteriseren en weergeven van de personages en welke aspecten het meest bepalend zijn voor de representatie. Dit zal gebeuren in paragraaf 6.1. Paragraaf 6.2 zal ingaan op de invloed van (de interactie tussen) tekst en beeld op de representatie. In paragraaf 6.3 zullen nog eens kort de overeenkomsten en verschillen tussen de prentenboeken van educatieve uitgeverijen en 'reguliere' uitgeverijen op een rijtje worden gezet. De hoofdvraag wordt vervolgens beantwoord in paragraaf 6.4. Hierna zal in de discussieparagraaf tot slot een aantal kritische kanttekeningen worden geplaatst bij dit onderzoek.

### **6.1 Bepalend voor de beeldvorming: personages, setting en perspectief**

Bij de analyse van de representatie van fysiek gehandicapte personages in de prentenboeken uit het corpus aan de hand van de verhaalcategorie personages, is gelet op het uiterlijk van de personages, de houding, gebaren en gezichtsuitdrukkingen, omdat deze emoties kenbaar kunnen maken, maar

ook op menselijke kwaliteiten die moeilijk in beeld uit te drukken zijn, zoals dapperheid, slimheid, et cetera. Daarnaast heeft de analyse zich gericht op gebeurtenissen waarbij de personages betrokken zijn, omdat acties van de personages en hun manier van handelen informatie kunnen verschaffen over de karakters van de personages. Ditzelfde geldt voor dialogen tussen de personages. Bij dit alles is ook gelet op het mogelijke effect ervan op de lezer, ofwel op gevoelens die aan de hand van tekst en beeld kunnen worden opgeroepen voor de personages, zoals sympathie of afkeuring. De resultaten van de analyse op al deze punten zijn geïnterpreteerd en er is bekeken of de representaties aansluiten bij bestaande representatiemodellen of representatiesystemen. Als onderdeel hiervan is gekeken of er bepaalde stereotyperingen te ontdekken zijn in de prentenboeken.

Uit het onderzoek is gebleken dat vooral de reacties van niet-gehandicapte personages op de gehandicapte personages en de reacties van de gehandicapte personages daar weer op bepalend zijn voor de beeldvorming van een fysiek gehandicapt personage. In alle prentenboeken uit het corpus krijgen de personages met een beperking namelijk te maken met nare reacties van anderen. Soms worden ze gepest of buitengesloten, zoals in *Piepmuis en de renrace*, *Vliegfeest*, *Lotje* en *Slompie: een spin met vijf poten*. In andere gevallen wordt het fysieke kunnen van de gehandicapten in twijfel getrokken, of worden ze aangestaard, bijvoorbeeld in *Voor de eerste keer*, *Lief en Mop* en *M'n zusje is "gehendiekept"*. Een combinatie van deze reacties komt ook voor. De gehandicapte personages reageren echter verschillend op deze pesterijen, vragen, of staarpartijen. Sommigen worden verdrietig en onzeker. Dit gebeurt in *Piepmuis en de renrace*, *Vliegfeest* en in *Slompie: een spin met vijf poten*. Anderen gaan het gesprek aan met de niet-gehandicapte personages en tonen hen wat ze allemaal wel kunnen. Deze reacties zijn te zien in *Voor de eerste keer*, *Coole Koen*, *Lotje*, *Lief en Mop* en *M'n zusje is "gehendiekept"*. Dat deze reacties heel bepalend zijn voor het beeld dat van het gehandicapte personage gecreëerd wordt, blijkt uit het feit dat de tweedeling die gemaakt kan worden aan de hand van de verschillende type reacties van de gehandicapte personages overeenkomt met de indeling die gemaakt kan worden aan de hand van representatiemodellen die in de prentenboeken te herkennen zijn. de vergelijkende analyse uit het vorige hoofdstuk heeft al aangetoond dat gehandicapte personages doorgaans ofwel volgens het liefdadigheidsmodel worden gerepresenteerd, ofwel volgens het sociale constructiemodel. Het liefdadigheidsmodel houdt in dat een handicap als iets tragisch wordt beschouwd en dat er moet worden gezorgd voor mensen die een handicap hebben, omdat deze mensen niet beschikken over de nodige capaciteiten, middelen en kracht om zelfstandig te leven (Goggin, 2009, ontleend aan Vissers & Hooghe, 2010, p. 12). Personages die volgens dit model worden gerepresenteerd worden dus neergezet als zwak, zielig en hulpbehoevend. Het sociale constructiemodel is als het ware de tegenpool van het liefdadigheidsmodel. Het benadrukt juist de onafhankelijkheid en zelfstandigheid van personen met een handicap. Het eerste model is van toepassing op de gehandicapte personages in *Piepmuis en de renrace*, *Vliegfeest* en *Slompie, een spin met vijf poten* en dit zijn eveneens de prentenboeken waarin de gehandicapte personages verdrietig en onzeker worden van de reacties van anderen. Een representatie volgens het sociale constructiemodel blijkt van toepassing te zijn op de andere titels, waarin de gehandicapte personages het gesprek aangaan met de niet-gehandicapte personages en hen tonen wat ze kunnen.

Naast de reacties en emoties van de gehandicapte personages doet ook hun houding veel voor de beeldvorming. De personages die gerepresenteerd worden op een manier die aansluit bij het liefdadigheidsmodel worden doorgaans ineengedoken, op de grond zittend en bedrukt kijkend

weergegeven, terwijl de personages die worden gerepresenteerd op een manier die aansluit bij het sociale constructiemodel vaak rechtop en lachend worden getoond.

De tweede verhaalcategorie aan de hand waarvan de prentenboeken in dit onderzoek zijn geanalyseerd, is setting. Hier is voor gekozen, omdat de setting in een prentenboek de situatie en de aard van de wereld schept waarbinnen het verhaal zich afspeelt. Op het meest simpele niveau geeft de setting de lezer informatie over de tijd en de plaats waar de gebeurtenissen die worden weergegeven plaatsvinden. Setting kan echter veel meer doen, zoals bepaalde verwachtingen wekken over het genre waartoe het verhaal behoort en een bepaalde sfeer scheppen, waardoor bij de lezers bepaalde emoties worden geprikkeld. Een nostalgisch gevoel kan bijvoorbeeld worden opgeroepen door de beschrijving van een idyllisch platteland en het contrast tussen een landelijke en een stedelijke setting in een boek kan ideologische implicaties hebben. Setting kan beschouwd worden als een symbool, (Nikolajeva & Scott, 2001, p. 68) zoals een poppenbedje kan staan voor een gelukkige jeugd en een donker bos voor gevaar en angst. Door de setting te analyseren in de prentenboeken uit het corpus is zichtbaar geworden of de verhalen waarin kinderen met een fysieke beperking centraal staan zich afspelen in een setting die je bij prentenboeken voor kinderen zou verwachten, zoals een reguliere basisschool, thuis en buiten op straat, of dat de setting anders is dan je doorgaans bij prentenboeken voor kinderen voor je zou zien, bijvoorbeeld in een ziekenhuis, of op een speciale school. De setting geeft zo informatie over het feit of de personages met fysieke handicaps zich in eenzelfde soort setting bewegen als personages zonder beperking in prentenboeken en dit beïnvloedt mogelijk het beeld dat de lezer van het personage heeft. Dit beeld kan eveneens worden beïnvloed door bepaald gevoelens, of emoties die een setting kan oproepen.

Uit de analyses van de prentenboeken is gebleken dat de setting wel bijdraagt aan het beeld dat van de gehandicapte personages wordt gecreëerd, maar dat deze verhaalcategorie minder bepalend is voor de beeldvorming dan de andere verhaalcategorieën. De setting draagt vooral bij aan of het gehandicapte personage nadrukkelijk 'anders' wordt gerepresenteerd of niet. De setting kan het 'anders' of 'gewoon' zijn benadrukken. In de gevallen dat het gehandicapte personage wel nadrukkelijk 'anders' wordt neergezet, geeft de setting vaak het contrast weer tussen het gehandicapte personage en de niet-gehandicapte personages. Zo wordt het gehandicapte personage bijvoorbeeld binnen weergegeven, terwijl anderen buiten zijn, staat het gehandicapte personage alleen op een bladzijde, of langs de zijlijn afgebeeld, terwijl anderen samen zijn. Ook ziekenhuizen komen in drie van de acht prentenboeken voor. Een andere setting dan die men doorgaans in prentenboeken zou verwachten, zoals deze, of een busje dat de gehandicapte naar school brengt, blijkt echter geen grote invloed uit te oefenen op de beeldvorming. De analyse toont namelijk aan dat het gehandicapte personage in *Vliegfeest* en in *M'n zusje is "gehendiekept"* allebei met een busje naar een school voor speciaal onderwijs worden gebracht, maar dat ze desondanks heel anders worden gerepresenteerd. In het eerste boek is een representatie volgens het liefdadigheidsmodel dominant, terwijl in het tweede het sociale constructiemodel te herkennen is. Hetzelfde geldt voor de prentenboeken die zich deels afspelen in een ziekenhuis. Waar de verwachting is dat een dergelijke setting een gevoel van medelijden oproept en een beeld schept van een zielig, kwetsbaar personage, is in twee van de drie boeken juist een representatie volgens het sociale constructiemodel te herkennen. Kortom: de setting kan bijdragen aan de beeldvorming van het gehandicapte personage door het personage in een herkenbare huiselijke omgeving of schoolsituatie weer te geven, of juist in minder herkenbare uitzonderingsposities, maar dit is in veel gevallen niet bepalend voor het beeld dat de lezer krijgt van deze personages.

Tot slot is het perspectief in de acht prentenboeken geanalyseerd. Perspectief is een veelomvattend begrip. Het omvat zowel de veronderstelde positie van de verteller, als van het personage en de impliciete lezer. In de narratologie wordt onderscheid gemaakt tussen de focalisator (degene die waarneemt) en het perspectief van de verteller (degene die spreekt). Met andere woorden: er wordt een onderscheid gemaakt tussen *vertellen* en *zien*. Focalisatie is een belangrijk middel tot lezersbeïnvloeding. De lezer kijkt immers door de ogen van de focalisator naar de personages en de gebeurtenissen in het verhaal en krijgt met dat gezichtspunt vanzelfsprekend meningen en oordelen mee die zijn visie op het verhaal zullen beïnvloeden. Via focalisatie kunnen dus gemakkelijk bepaalde ideologieën worden overgebracht. Onder focalisatie verstaat men namelijk niet alleen visuele waarnemingen, maar ook gedachten en gevoelens waaruit bepaalde meningen of opvattingen spreken (Van Boven & Dorleijn, 2010, p. 228-229).

In het geval van prentenboeken dient er volgens Nikolajeva & Scott (2001) nog een ander onderscheid gemaakt te worden, namelijk tussen 'narrative voice' (tekst) en 'point of view' (het perspectief in beeld). In prentenboeken worden de woorden voornamelijk beschouwd als het transportsysteem voor de 'narrative voice', de stem van de verteller, en de beelden als het transportsysteem voor de 'point of view'. Het woord 'voornamelijk' is hier echter van belang, want in de tekst wordt ook een 'point of view' weergegeven via de focalisatie en een beeld kan op zijn eigen manier ook verhalend zijn. Tussen de 'narrative voice' en het 'point of view' zit een zekere spanning; er wordt steeds vaker een kinderlijke verteller opgevoerd die vertelt vanuit de eerste persoon. Er is dan dus sprake van een 'narrative voice' van een kind, terwijl er vaak sprake is van een alwetend volwassen 'point of view' (Nikolajeva & Scott, 2001, p. 117-120).

In het geval van de prentenboeken in dit corpus ligt de focalisatie in de meeste gevallen bij een alwetende verteller. Enkel in *Voor de eerste keer* en *M'n zusje is "gehendiekept"* wordt gefocaliseerd vanuit een ik-verteller en wel het broertje of zusje van het gehandicapte personage. In beeld kijkt de lezer vrijwel altijd vanuit het point of view van een externe verteller. Uit de analyses is gebleken dat het gebruikte vertelperspectief in woord en beeld bepalend is voor de beeldvorming van de gehandicapte personages. Focalisatie vanuit een alwetende verteller schept doorgaans een afstand tussen de lezer en de personages, maar de alwetende verteller beïnvloedt het beeld dat de lezer krijgt ook door subjectieve opmerkingen. Het ik-perspectief maakt de afstand tussen de lezer en de personages juist kleiner. In het geval van *Voor de eerste keer* en *M'n zusje is "gehendiekept"* kijkt de focalisator tegen het gehandicapte personage op, waardoor de lezer sneller geneigd is hetzelfde te doen.

Wat betreft de point of view zorgt weergave van het gehandicapte personage op ooghoogte ervoor dat de afstand tussen het personage en de lezer wordt verkleind, waardoor identificatie gemakkelijker is. Tevens zorgt de point of view er door het gehandicapte personage hoger of lager dan de lezer weer te geven soms voor dat de lezer ook figuurlijk tegen het personage op, of op het personage neerkijkt.

Kortom: van de drie aspecten die onder de loep zijn genomen in dit onderzoek, blijken personages en perspectief erg belangrijk voor de beeldvorming van fysiek gehandicapte personages. De setting is hierbij meer ondersteunend.

## 6.2 De invloed van tekst en beeld

Er zijn verschillende manieren waarop tekst en beeld kunnen samenwerken. Nikolajeva & Scott (2001) hebben een model ontwikkeld aan de hand waarvan zij geprobeerd hebben de verschillende

typen relaties tussen tekst en beeld inzichtelijk te maken. De twee soorten relaties die zij onderscheiden, zijn de symmetrische en de complementaire relaties. Van een symmetrische relatie is sprake wanneer tekst en beeld hetzelfde uitdrukken. Van een complementaire relatie wordt gesproken als tekst en beeld niet hetzelfde uitdrukken. In zo'n geval vullen woord en beeld elkaar aan. De zogeheten 'lege plekken' die het beeld of de tekst voor de lezer kunnen achterlaten, kunnen door het andere tekensysteem worden opgevuld. Binnen de complementaire relatie zijn er drie verschillende manieren te onderscheiden waarop tekst en beeld elkaar kunnen aanvullen: de uitbreidende of versterkende relatie, de contrapuntische relatie en de contradictorische relatie (Joosen & Vloeberghs, 2008, p. 203). De wisselwerking tussen tekst en beeld is het meest complex wanneer tekst en beeld elkaar tegenspreken, of geheel iets anders uitdrukken.

Uit dit onderzoek is gebleken dat de complementaire uitbreidende of versterkende relatie veruit het vaakst voor komt in alle prentenboeken. Een symmetrische relatie tussen tekst en beeld komt niet voor, omdat woord en beeld elkaar altijd wel op een manier aanvullen. Een andere relatie die nog wel te ontdekken is, is de complementaire contrapuntische relatie. Deze relatie is in drie prentenboeken eenmaal te herkennen. Uit deze statistieken blijkt dat de meerwaarde van de wisselwerking tussen tekst en beeld in deze prentenboeken, vooral zit in het feit dat de twee systemen elkaar uitbreiden of versterken. Beeld wordt vooral gebruikt om de lezer informatie te geven over het uiterlijk, de emoties en de houding van de personages. Ook de setting wordt vooral gecreëerd via beeld. De tekst geeft op zijn beurt vooral informatie over de gedachten van de personages, wat ze zeggen en over de gebeurtenissen die ze meemaken. Tevens laat de tekst soms de visie van de verteller doorschemeren. Beide tekensystemen vervullen dus een zeer belangrijke rol bij de representatie van personages met fysieke handicaps en samen zorgen ze ervoor dat er een compleet beeld geschetst wordt.

### **6.3 Prentenboeken van educatieve uitgeverijen versus die van 'reguliere' uitgeverijen**

Aan de hand van de vergelijkende analyse van prentenboeken van educatieve uitgeverijen en prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen, is naar voren gekomen dat de wijze waarop fysiek gehandicapte personages worden gerepresenteerd in grote lijnen overeenkomt. In beide groepen worden namelijk regelmatig dezelfde stereotypen gebruikt om het gehandicapte personage te representeren en in beide categorieën prentenboeken worden de gehandicapte personages bedacht met talenten. Er zijn echter wel vier typen verschillen aan te wijzen, namelijk ten aanzien van de gebruikte stereotypen, de talenten van de gehandicapte personages, de tekst-beeldrelatie in de prentenboeken en de (jeugd)literaire functies die de twee soorten prentenboeken vervullen.

Ten eerste komt in prentenboeken van educatieve uitgeverijen vaker een representatie voor van een zielig, hulpbehoevend personage, oftewel een representatie volgens het liefdadigheidsmodel, vaker voor, terwijl in prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen vaak gerepresenteerd wordt volgens het sociale constructiemodel. Ten tweede benadrukken de prentenboeken van educatieve uitgeverijen andere, meer aan de handicap gerelateerde talenten dan de prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen. Een derde verschil heeft betrekking op de tekst-beeldrelatie. In prentenboeken van educatieve uitgeverijen is deze relatie tegen de verwachting in soms wat complexer is, omdat tekst en beeld elkaar niet enkel ondersteunen, maar ook wel eens tegen spreken. Het vierde verschil is dat prentenboeken van educatieve uitgeverijen en prentenboeken van 'reguliere' uitgeverijen verschillende psychologische en intellectuele functies van (jeugd)literatuur vervullen. Deze verschillen worden in hoofdstuk 5 geëxpliciteerd.

#### 6.4 Het blijven buitenbeentjes

Deze thesis werd ingeleid met de krachtige stelling van historisch pedagoog Lea Dasberg uit 1980 dat kinderen met een handicap beklagenswaardig weinig in kinderboeken voorkomen. Dasberg (1980) stelde dat dit in zekere zin de realiteit weerspiegelt dat kinderen met een handicap, net als andere minderheidsgroepen, niet of nauwelijks in beeld worden gebracht. Wanneer dit wel gebeurt, gebeurt dit volgens haar op een onwenselijke manier, omdat de representatie niet gebalanceerd is: kinderen worden gerepresenteerd als zielig, of ze worden bedacht met allerlei talenten, wat dan uitmondt in de filosofie "fijn dat ik kwijn". Dasberg (1980) formuleert echter niet alleen ideeën over hoe de representatie van gehandicapte kinderen in jeugdliteratuur niet moet gebeuren. Ook over hoe het wel moet, uit Dasberg (1980) een sterke mening: er moeten boeken worden geschreven over normale kinderverlangens van gehandicapte kinderen, waarin deze kinderen samen met niet-gehandicapte kinderen een complot smeden tegen de abnormale wereld. Dasberg (1980) doelt daarmee op de wereld waarin kinderen met een handicap geïsoleerd raken en gediscrimineerd worden.

Aan de hand van de analyses van de prentenboeken uit dit corpus kan geconcludeerd worden dat de wens van Dasberg (1980) nog niet is uitgekomen. De eerste stelling van Dasberg dat gehandicapte personages nauwelijks in kinderboeken voorkomen, blijkt in ieder geval op basis van het aantal Nederlandstalige prentenboeken dat vanaf 1990 gevonden werd met personages met handicaps in de vorm van bewegingsbeperkingen erin, nog niet tegengesproken te kunnen worden. De zoektocht naar Nederlandstalige prentenboeken die na 1990 zijn uitgegeven met daarin een fysiek gehandicapt personage met een bewegingsbeperking, leverde slechts zestien resultaten op (zie bijlage 1). En niet eens al deze zestien boeken zijn oorspronkelijk Nederlandstalig.

Ook de tweede stelling van Dasberg (1980) dat personages met een handicap niet op een gebalanceerde manier worden gerepresenteerd, is nog steeds van toepassing. In hedendaagse Nederlandstalige prentenboeken van zowel 'reguliere' als educatieve uitgeverijen worden personages met een fysieke handicap in de vorm van een bewegingsbeperking nog vaak gerepresenteerd aan de hand van stereotypen. Blaska (2004) stelt dat op mensen met een fysieke handicap vaak één van de twee volgende stereotyperingen van toepassing is: ze zijn zielig en roepen een sterk gevoel van medelijden op, of het zijn superhelden. Dit onderzoek heeft uitgewezen dat deze stereotypen nog steeds volop gebruikt worden. In vijf van de acht geanalyseerde prentenboeken komen de door Blaska (2004) genoemde stereotypen al dan niet gecombineerd voor. Daarnaast is in alle representaties van de fysiek gehandicapte personages één van de modellen te herkennen die Vissers en Hooghe (2010) onderscheiden als modellen die bepalend zijn voor de beeldvorming met betrekking tot fysieke handicaps. De twee modellen die in de prentenboeken in het corpus worden gebruikt, sluiten beide aan bij één van de twee stereotyperingen. Ofwel de personages worden gerepresenteerd volgens het liefdadigheidsmodel en dus als hulpbehoevend, ofwel volgens het sociale constructiemodel en dus zelfstandig, en daardoor sneller als held. Het derde model dat Vissers en Hooghe (2010) noemen, het culturele model, dat gehandicapte personages het meest complex voorstelt, komt niet terug in de geanalyseerde prentenboeken.

Kortom: anno 2014 worden fysiek gehandicapte personages met een bewegingsbeperking in Nederlandstalige prentenboeken nog steeds niet gebalanceerd gerepresenteerd. Het blijven buitenbeentjes, zowel omdat ze weinig voorkomen in deze boeken, als omdat ze, als ze wel voorkomen, uitzonderlijk zielig of buitengewoon heldhaftig worden neergezet.

## 6.5 Discussie

In dit onderzoek zijn prentenboeken bestudeerd waarin minimaal één personage voorkomt met een fysieke handicap in de vorm van een bewegingsbeperking. Deze personages zijn echter niet in alle gevallen protagonisten. Uit de analyses is gebleken dat dit een wezenlijk verschil maakt voor de manier waarop de gehandicapten worden gerepresenteerd. Mocht men onderzoek naar de representatie van personages met fysieke handicaps in de vorm van bewegingsbeperkingen willen doorzetten, dan is het wenselijk om hier rekening mee te houden.

Een ander discussiepunt, is dat in dit onderzoek slechts is geanalyseerd aan de hand van drie verhaalcategorieën. Het is mogelijk dat er een ander beeld van gehandicapte personages naar voren zou zijn gekomen, wanneer er andere verhaalcategorieën aan het analysemodel zouden zijn toegevoegd, zoals thema's en motieven. Niet alleen kan het analysemodel worden uitgebreid, ook kan een groter corpus worden onderzocht. Het onderzoek dat hier gedaan is, is kleinschalig en kan daarom beschouwd worden als een eerste aanzet. Om tot een groter corpus te komen, is het wel noodzakelijk om naast Nederlandstalige prentenboeken anderstalige prentenboeken op te nemen. Op dit moment zijn er namelijk niet meer oorspronkelijk Nederlandstalige prentenboeken gepubliceerd dan de prentenboeken die in de bijlage staan opgesomd. Uitbreiding van het corpus is echter wel nodig om harde uitspraken te kunnen doen rondom de representatie van personages met een fysieke handicap in prentenboeken.

# Bibliografie

## Primaire literatuur

- Boonen, S. (2004). *Voor de eerste keer*. Drunen: Clavis/Delubas
- Bruna, D. (1991). *Lotje*. Amsterdam: Mercis Publishing.
- Gort, A. (2007). *Vliegfeest*. Utrecht: BOSK
- Minne, B. (2007). *Lief en Mop*. Wielsbeke: De Eenhoorn.
- Schelvis-Hugen, M. (2012). *M'n zusje is "gehendiekept"*. Zaandam: Boekenmaker Nederland
- Van Midden, G. (2001). *Slompie. Een spin met vijf poten*. Hoevelaken: SGO.
- Van Oosterhout, R. & Van de Wouw, D. (2010). *Coolle Koen*. Oosterhout: PK Publishers
- Wiggemans, G. (1997). *Piepmuis en de renrace*. Eburon: Delft

## Secundaire literatuur

- Allan, C. (2012). *Playing with Picturebooks: Postmodernism and the Postmodernesque*. Londen: Palgrave Macmillian.
- Appleyard, J.A. (1991). *Becoming a Reader. The Experience of Fiction from Childhood to Adulthood*. Cambridge University Press.
- Blaska, J. (2004). 'Children's Literature That Includes Characters With Disabilities or Illnesses' . *Disability Studies Quarterly, Jaargang 24* (nummer 1), pagina's 1-3. Verkregen op 29 januari 2014 van: <http://dsq-sds.org/article/view/854/1029>
- Bosk (2007). 'Nieuwe uitgaven van Bosk: Vliegfeest!' *Nieuwsbrief Cerebrale Parese* (nummer 2), pagina 1. Verkregen op 21 mei 2014 van: [http://www.bosk.nl/files\\_content/cp/nieuwsbrieven/Nieuwsbrief\\_CP\\_juli\\_2007.html](http://www.bosk.nl/files_content/cp/nieuwsbrieven/Nieuwsbrief_CP_juli_2007.html)
- Gera J. & Sneller A. (2010) *Inleiding literatuurgeschiedenis voor de internationale neerlandistiek*. Hilversum: Uitgeverij Verloren.
- Ghesquière, R. (2009). *Jeugdliteratuur in perspectief*. Leuven: Uitgeverij Acco
- Graaf, A. de, Sanders, J. Beentjes, H. & Hoeken, H. (2007). 'De rol van identificatie in narratieve overtuiging'. *Tijdschrift voor Taalbeheersing, jaargang 29* (nummer 3), p. 237-250.
- GRIP vzw (2008). *Analyse van de beeldvorming over handicap in Voorbij de Grens*. Brussel: GRIP vzw
- Hall, S. (1997). *Cultural Representations and Signifying Practices*. Londen: Sage
- Kool, J.C. (2008). *Tijd voor Disability Studies in Nederland*. Voorbereidende notitie voor een onderzoeks- en onderwijsprogramma Disability Studies in de Nederlandse context. Den Haag: handicap + studie/ZonMw



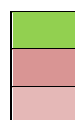
- Kool, J.C. (2009). *Disability Studies in Nederland*. Op het snijvlak van kennis, uitwisseling en belangen. Den Haag: handicap + studie/ZonMw
- Kwant, A. (2011). *Geraakt door prentenboeken*. Effecten van het gebruik van prentenboeken op de sociaal-emotionele ontwikkeling van kleuters. Delft: Eburon
- Land, J. (2009). *Zwakke lezers, sterke teksten?* Effecten van tekst- en lezerskenmerken op het tekstbegrip en de tekstwaardering van vmbo-leerlingen. Delft: Eburon
- Linton, S. (2005). 'What Is Disability Studies?' *PMLA*, Volume 120 (nummer 2), p. 518-522
- MacDonald, M. (2003). *Exploring Media Discourse*. Londen: Arnold
- Nikolajeva, M. (2005). *Aesthetic Approaches to Children's Literature: An Introduction*. USA: Scarecrow Press
- Nikolajeva, M. & Scott, C. (2001). *How Picture Books Work*. New York: Garland Publishing
- Remmerswaal, J.L.M. (2006). *Begeleiden van groepen. Groepsdynamica in praktijk*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum
- Saunders, K. (2004). 'What Disability Studies can do for children's literature'. *Disability Studies Quarterly*, Jaargang 24 (nummer 1), pagina's 1-11. Verkregen op 5 maart 2014 van <http://dsq-sds.org/article/view/849/1024>
- Sipe, L.R. (1998). 'How Picture Books Work. A Semiotically Framed Theory of Text-Picture Relationships'. *Children's Literature in Education*, jaargang 29 (nummer 2), p. 97-108.
- Van Bork, G.J., Delabastita, D., Van Gorp, H., Verkruijsse H.J. en Vis, G.J. (2012) *Algemeen letterkundig lexicon*. Den Haag: DBNL
- Van Coillie, J. (1999). *Leesbeesten en boekenfeesten: hoe werken (met) kinder- en jeugdboeken?* Leidschendam: NBD/Biblion
- Van Meerbergen, S. (2012). 'De kerk als een slagroomtaart. Een multimodale vertaalanalyse van veranderende kindbeelden in de Zweedse vertaling van *Nijntje in de sneeuw*'. *Internationale Neerlandistiek*, jaargang 50 (nummer 1), p. 4-19.
- Van der Pol, J.A. (2010). *Prentenboeken lezen als literatuur*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Vissers, S. & Hooghe, M. (2010). *Onzichtbare burgers. Personen met een handicap in het televisienieuws bij VRT en VTM, 2007-2009*. Leuven/Antwerpen: Elektronisch Nieuwsarchief
- Wijnen, A.C. (2009). *Disability Studies en aanverwante initiatieven in Nederland*. Een inventarisatie. Eexterveen: Agnes van Wijnen-Visie in Uitvoering

## Bijlagen

## Bijlage 1: Overzicht van alle gevonden prentenboeken

De prentenboeken hieronder zijn gevonden via Google of het *Centraal Bestand Kinderboeken* en voldoen aan de volgende criteria:

- Nederlandstalig;
- Het prentenboek bevat minimaal één personage met een fysieke handicap in de vorm van een bewegingsbeperking;
- Uitgegeven in de periode 1990 – 2014;
- Het prentenboek heeft een verhalend karakter.



In het corpus opgenomen

Niet in het corpus opgenomen

Niet in het corpus opgenomen, omdat het boek naar het Nederlands is vertaald vanuit een vreemde taal

Titel	Auteur	Uitgever	Jaar van uitgave
<i>Lotje</i>	Dick Bruna	Mercis Publishing	1991
<i>Piepmuis en de renrace</i>	Gerda Wiggemans	Hippo/Eburon	1997
<i>Ik heb een handicap</i>	Jen Green	Kwintessens	2000
<i>Slompie: een spin met vijf poten</i>	Gerard van Midden & Mirjami Rissanen	SGO	2001
<i>Hieperdepiepmuis</i>	Gerda Wiggemans	Personal Media Solutions	2004
<i>Voor de eerste keer</i>	Stefan Boonen	Clavis/Delubas	2004
<i>Jij bent heel bijzonder!</i>	Brigitte Weninger	De Vier Windstreken	2006
<i>Lief en Mop</i>	Brigitte Minne	De Eenhoorn	2007
<i>Vliegfeest</i>	Annemies Gort	BOSK	2007
<i>Super keeper</i>	Annemies Gort	BOSK	2007
<i>Lief en Mop gaan op reis</i>	Brigitte Minne	De Eenhoorn	2008
<i>Sponsorloop</i>	Annemies Gort	BOSK	2009
<i>Een giraf kan niet dansen</i>	Giles Andreae	Zirkoon Uitgevers	2009
<i>Coole Koen</i>	Rogier van Oosterhout & Daniëlle van de Wouw	Pkpublishers	2010
<i>M'n zusje is "gehendiekept"</i>	Marie-José Schelvis-Hugen	Boekenmaker Nederland	2012
<i>M'n zusje is "gehendiekept" en we gaan naar school</i>	Marie-José Schelvis-Hugen	Boekenmaker Nederland	2014

