

PRENTENBOEKEN IN VERTALING

*Een onderzoek naar de representatie van kindbeeld
in prentenboeken en hun vertalingen
uit de periodes rond 1900, 1950 en 2000*



MA SCRIPTIE

Evelyne Gouw, 3663639

RMA Literair Vertalen - Universiteit Utrecht

December 2016

Begeleider: dr. C. Koster

Tweede lezer: prof. dr. W. Verschueren

INHOUDSOPGAVE

SAMENVATTING	2
VOORWOORD	3
INTRODUCTIE	4
<u>HOOFDSTUK 1: THEORETISCH KADER</u>	<u>7</u>
1.1 KINDBEELD EN KINDERLITERATUUR	7
1.2 FUNCTIE, STATUS EN EIGENSCHAPPEN VAN KINDERLITERATUUR	13
1.3 HET VERTALEN VAN KINDERLITERATUUR	15
1.4 PRENTENBOEKEN	20
1.5 HET VERTALEN VAN PRENTENBOEKEN	24
<u>HOOFDSTUK 2: ONDERZOEKSMETHODE</u>	<u>33</u>
2.1 INTRODUCTIE VAN HET CORPUS	33
2.2 PARAMETERS VOOR DIT ONDERZOEK	36
2.3 VERWACHTINGEN	37
<u>HOOFDSTUK 3: ANALYSES BRONTEKSTEN EN VERTALINGEN</u>	<u>40</u>
3.1 PERIODE 1: ROND 1900	40
3.2 PERIODE 2: NA 1950	58
3.3 PERIODE 3: NA 2000	76
<u>HOOFDSTUK 4: DISCUSSIE EN CONCLUSIE</u>	<u>96</u>
<u>BIBLIOGRAFIE</u>	<u>107</u>
PRIMAIRE LITERATUUR	107
SECUNDAIRE LITERATUUR	108

SAMENVATTING

De visies op het kind en op wat geschikt is voor het kind zijn cultuur-, tijds- en persoonsafhankelijk. De literatuur die voor kinderen wordt geschreven wordt ook door deze visies beïnvloed. Deze afstudeerscriptie onderzoekt de representatie van kindbeeld in Engelse prentenboeken en de vertalingen van deze werken uit de periodes rond 1900, na 1950 en na 2000. Hiertoe zijn veertien bronteksten en hun Nederlandse vertalingen geanalyseerd op twee hoofdcategorieën waarin kindbeeld zich kan uiten: geschiktheid en leesbaarheid. De eerste categorie betreft vooral inhoudelijke aspecten en de tweede categorie richt zich met name op de vorm. Vervolgens worden de resultaten besproken en de periodes onderling met elkaar vergeleken.

VOORWOORD

In september 2014 begon ik met de master Vertalen, nadat tijdens de bachelor Engelse taal en cultuur mijn interesse voor vertalen was gewekt. De mogelijkheid om met twee talen, Engels en Nederlands, te puzzelen trok mij erg aan. Al gauw werd mij echter duidelijk dat ik vooral de uitdagingen die het literair vertalen biedt interessant vond. De keuze om over te stappen naar de research master Literair Vertalen was dan ook snel gemaakt. Tijdens de cursussen heb ik me met name gericht op het vertalen van kinderliteratuur. Ik houd van de kleuren en vrolijkheid van kinderboeken, maar ook de uitdagingen op het gebied van het vertalen van kinderboeken boeien mij. Want een kinderboek mag soms dan eenvoudig lijken, het vertalen ervan is dat allerm minst. Zo ontstond de wens om me in mijn masterscriptie met kinderboeken bezig te houden. Dit onderzoek naar het vertalen van prentenboeken is hiervan het resultaat.

Het schrijven van dit onderzoek zou ik niet alleen hebben gekund. Daarom wil ik allereerst mijn begeleider Cees Koster bedanken. Hij gaf richting aan mijn vaak omslachtige of uiteenlopende ideeën. Daarnaast wil ik mijn man Fredric bedanken, die mij erdoorheen gesleept heeft, heerlijke maaltijden heeft gekookt en altijd in me geloofd heeft. Ook wil ik Claudia Visser en Jeltje Snel bedanken, want zonder deze twee fantastische studiegenoten zou ik niet met net zoveel plezier gestudeerd hebben als ik nu heb gedaan. Verder ben ik alle vrienden en familie dankbaar die af en toe een dagje voor Marin zorgden zodat ik aan mijn onderzoek kon werken. Tenslotte wil ik mijn ouders bedanken, die me altijd gesteund hebben.

Met het inleveren van deze scriptie komt een periode van zes jaar en vier maanden ten einde. Hierna ben ik geen student meer, maar laat ik een veilige omgeving achter. Ik betreed een wereld waarin ik hard zal moeten werken om te bereiken wat ik wil: literatuur vertalen! Spannend, maar ook leuk en uitdagend. Rest mij niets meer dan de lezer veel plezier te wensen bij het lezen van dit onderzoek.

Groningen, december 2016

Evelyne Gouw

INTRODUCTIE

Sinds 2003 worden in Nederland ieder jaar de Nationale Voorleesdagen georganiseerd. Speciaal voor deze gelegenheid wordt er een prentenboek verkozen tot 'Prentenboek van het Jaar'. Dit prentenboek staat dan centraal tijdens de Voorleesdagen. Prentenboeken die 'Prentenboek van het jaar' worden, laten zich vooral kenmerken door hun hoge mate van voorleesbaarheid, omdat het doel van deze jaarlijkse campagne is om voorlezen te stimuleren voor kinderen die nog niet zelf kunnen lezen. De tekst is daarmee erg belangrijk, hoewel de prenten natuurlijk ook aantrekkelijk moeten zijn en goed moeten aansluiten bij de tekst om goed te kunnen voorlezen. In 2016 werd *We hebben er een geitje bij!* uitgekozen, geschreven door Marjet Huiberts en geïllustreerd door Iris Deppe. Dit is een boek van een Nederlandse auteur. Dit geldt echter lang niet voor alle Prentenboeken van het Jaar: vier keer eerder werd een Nederlandstalig prentenboek verkozen, maar zeven keer een van oorsprong Engels en een keer een van oorsprong Duits prentenboek. Deze prentenboeken werden vertaald naar het Nederlands. Waar bij het lezen van deze vertaalde boeken vaak niet bij zal worden stilgestaan, is dat er aan zo'n vertaald prentenboek een hele geschiedenis vooraf is gegaan.

Wat men vooral denkt over het vertalen van kinder- en jeugdliteratuur, is 'dat vertalers zich meer vrijheden kunnen veroorloven, omdat het verschijnsel een secundaire status heeft ten opzichte van volwassenliteratuur' (Koster 2005: 21). Het vertalen van prentenboeken is echter geen kinderspel. De mogelijkheden van een vertaler zijn namelijk vaak beperkt – beperkter dan het geval is bij volwassenenliteratuur. Dit wijst Zohar Shavit in haar boek *Poetics of Children's Literature* aan het feit er bij het vertalen van kinderliteratuur, waar prentenboeken onder vallen, een spanning bestaat tussen twee normatieve factoren: aan de ene kant moet de vertaler de vertaling aanpassen aan wat geschikt is voor een kind en wat educatief juist is, maar aan de andere kant moet de tekst qua taalgebruik, verhaal en karakterisering ook voldoen aan wat de heersende perceptie in de samenleving is van het leesvermogen en het begrip van het kind (Shavit 1986: 112). Er zijn dus ideologische normen die invloed hebben op (het vertalen van) kinderliteratuur, maar ook tekstuele eigenschappen van kinderliteratuur moeten voldoen aan de opvattingen over het kind. In deze beide uitgangspunten, die enerzijds het pedagogische en anderzijds het literaire aspect van kinderliteratuur benadrukken, speelt het kindbeeld een grote rol.

Maar wat wordt precies onder de term 'kindbeeld' verstaan? Je zou kunnen zeggen dat dit de voorstelling is die elke volwassene heeft van een kind. Dit wisselt echter per tijdperk, cultuur en zelfs per persoon. Deze kindbeelden in de geschiedenis worden ingedeeld in drie stromingen: het verlichte

kindbeeld, het romantische kindbeeld en het burgerlijk kindbeeld (zie Joosen & Vloeberghs 2006). Bij elk van deze kindbeelden hoort ook een visie op het goede kinderboek. Toen men in de verlichting bijvoorbeeld kinderen wilde opvoeden tot deugdelijke wezens, had kinderliteratuur een sterk moralistisch en educatief karakter. Het kindbeeld van volwassenen in een bepaalde periode heeft een grote mate van invloed op het soort kinderliteratuur dat verschijnt. Een auteur schrijft een kinderboek vanuit een bepaald kindbeeld en wanneer een boek vertaald wordt, speelt vervolgens ook het kindbeeld van de vertaler een rol.

Er is in het debat rondom het vertalen van kinderliteratuur nog nooit specifiek onderzoek gedaan naar hoe kindbeeld in vertalingen van prentenboeken tot uiting komt en hoe zich dat verhoudt tot de originele prentenboeken. In dit onderzoek wordt voor drie periodes onderzocht wat de invloed van het kindbeeld was op prentenboeken en de vertalingen ervan. Deze periodes zijn: (1) rond 1900, (2) na 1950 en (3) na 2000. Voor deze periodisering is gekozen omdat de eerste prentenboeken (en de vertalingen daarvan) pas rond 1900 verschenen. De tweede periode was het onderzoeken waard vanwege de omwenteling in het kindbeeld als gevolg van de oorlog en de wederopbouw, wat die periode interessant maakt om te onderzoeken. Ten slotte is de derde periode interessant om in dit onderzoek te betrekken omdat in de eenentwintigste eeuw sprake is van een kindbeeld dat samengesteld is uit alle visies op het kind van de afgelopen eeuwen. In de hedendaagse prentenboeken kunnen wisselende visies op het kind tot uiting komen, waardoor het interessant is de vertalingen ervan te analyseren en te vergelijken met de andere twee periodes. De vraagstelling van dit onderzoek luidt als volgt:

Welk kindbeeld spreekt er uit de Engelstalige prentenboeken uit het corpus en hoe beïnvloeden de heersende vertaalnormen op het gebied van kinder- en jeugdliteratuur de manier waarop dit kindbeeld in de vertalingen ervan wordt overgebracht?

Om antwoord te kunnen geven op deze vraag is dit onderzoek verdeeld in een aantal deelonderwerpen:

1. Kindbeeld en de invloed op kinderliteratuur in historisch verband
2. De functies, status en eigenschappen van kinderliteratuur
3. Vertaalnormen en vertaalproblematiek omtrent kinderliteratuur
4. Prentenboeken en hun eigenschappen en functies in historisch verband
5. Specifieke vertaalproblematiek van kinderliteratuur

In dit onderzoek zal eerst breed en algemeen gekeken worden naar de totstandkoming en kenmerken van kinderliteratuur en vervolgens zal dit onderzoek zich toespitsen op prentenboeken. Voor deze opzet is gekozen omdat prentenboeken een onderdeel zijn van kinderliteratuur. Daarom is het goed om eerst

een breed theoretisch kader op te bouwen, van waaruit prentenboeken vervolgens kunnen worden benaderd.

Na de beschrijving van de onderzoeksmethode en een introductie van het corpus van dit onderzoek volgt voor drie periodes een analyse van veertien bronteksten en de bijbehorende vertalingen. Voor elk van die boeken zal uiteengezet worden hoe het kindbeeld naar voren komt in de brontekst en in de vertaling. Hierbij zullen verschillende aanpassingen aan de tekst worden geanalyseerd en zal besproken wat het effect hiervan is op hoe het kindbeeld tot uiting komt in de vertaling.

HOOFDSTUK 1: THEORETISCH KADER

1.1 KINDBEELD EN KINDERLITERATUUR

In de introductie is een beeld geschetst van de opkomst en ontwikkeling van kinderliteratuur toen van de zeventiende tot de negentiende eeuw de visie op het kind veranderde. Het kindbeeld van volwassenen is per periode erg wisselend en sterk afhankelijk van de opvoedingsfilosofieën uit die tijd. Omdat dit onderzoek zich concentreert op de twintigste en eenentwintigste eeuw zal in deze paragraaf uitgebreid de ontwikkeling van het kindbeeld en de kinderliteratuur in deze periode beschreven worden. Eerst zal in het kort de opkomst en ontwikkeling van kinderliteratuur worden geschetst waar in de introductie al voorbeelden van zijn gegeven.

1.1.1 OPKOMST EN ONTWIKKELING KINDERLITERATUUR

In de achttiende eeuw zag men het kind als de toekomst: het kind belichaamde het geloof in de ‘verbeterbaarheid en de volmaaktheid van de mens’ (Vloeberghs 2006: 17). Voor 1650 zag men kinderen echter niet heel anders dan volwassenen, en men spreekt over kinderen ook wel als ‘volwassenen in zakformaat’, omdat er geen scheiding was tussen de wereld van kinderen en die van volwassenen. ‘Ze leefden, werkten en sliepen samen’ (Van Coillie 2006: 257-8). In de verlichting, die opkwam in de achttiende eeuw, werd het kind eigenlijk pas “ontdekt”. Onder invloed van grote denkers als John Locke en Jean-Jacques Rousseau wilden ouders hun kinderen bewust maken van de gevolgen van het verkeerde willen doen. Het kind werd nu pas echt opgevoed, en daarmee ontstonden er voor het eerst ‘tweé concepties over de mens in plaats van één’, namelijk: er zijn volwassenen, en daarnaast zijn er ook kinderen. Hierdoor kwam het kind centraal te staan. Rousseau bepleitte in zijn boek *Emile ou de l'éducation* zelfs een jeugdperiode die tot het twintigste levensjaar duurt. Toch lijkt deze lange kinderperiode voor veel kinderen nog niet haalbaar. De industriële revolutie was namelijk in volle gang en daarmee was kinderarbeid de praktijk van alledag. Ook de kinderliteratuur is tot de achttiende eeuw maar ‘een vaag begrip’ (Ghesquière et al. 2014: 13). ‘Vaak is het onduidelijk of teksten expliciet voor kinderen bedoeld waren, toevallig in kinderhanden terechtkwamen of voor een dubbel publiek van kinderen en volwassenen geschreven waren’ (ibid). In de verlichting ontstonden voor het eerst boeken die speciaal voor kinderen geschreven waren, omdat men het kind nu als een apart wezen zag dat ook eigen literatuur behoorde te hebben. De kinderboeken van toen dienden niet alleen ter vermaak, maar hadden ook een sterk educatief karakter. Opvoeding en educatie moesten het kind immers voorbereiden op het leven als volwassene (Vloeberghs 2006: 18).

Ten tijde van de romantiek, vanaf het begin van de negentiende eeuw, was sprake van verscheidene politieke emancipatiebewegingen, 'die tenslotte uitmondde in de emancipatie van het kind' (ibid.). In het romantische kindbeeld werd het kind gezien als 'de Onschuld' en werd de kindertijd geïdealiseerd (Vloeberghs 2006: 18). '[D]e behoefte aan leesmateriaal dat aansluit bij de nieuwe ideeën over kind, opvoeding en onderwijs zorgt voor een toename in de productie van kinderboeken' (Ghesquière et al. 2014: 23). In deze tijd waarin het kind en het innerlijk van het kind steeds meer centraal kwamen te staan, begonnen kinderboeken zich meer te ontwikkelen en hoefden ze niet meer alleen maar leerzaam te zijn. De verhalen werden minder moralistisch en aantrekkelijker voor kinderen. Scott MacLeod beschrijft dat de boeken die in Amerika op de kinderboekenmarkt kwamen veel levendiger waren dan eerst (Scott MacLeod 1995: 112). Ze werden sentimenteler en beschrijvender. Ook werden boeken realistischer en getrouwer aan hoe het er echt aan toe ging in de samenleving. Toen de ondeugd en het kattenkwaad van kinderen meer gewaardeerd werd, kwamen boeken als *Der Struwwelpeter* op de markt, een boek over onbestaanbare kinderen die zich niet laten beïnvloeden door onderdrukkende, beangstigende vermaningen. Dit waren kinderen waarmee de kinderen van die tijd zich niet konden identificeren omdat dit beeld zo'n extreme tegenhanger was van hoe de kinderen in die tijd behandeld werden (Zuurveen 1996: 251). 'Gevoel voor humor kreeg de overhand op zedenprekerij en bangmakerij' (Dasberg 1986: 63).

In de tweede helft van de negentiende eeuw ontstond het burgerlijk kindbeeld (Parlevliet 2009: 20). De kindertijd werd toen net als in de verlichting 'weer als een overgangstijd gezien' (ibid.). Het natuurlijke wezen van het kind werd gevreesd, want de 'associatie met ongerept en onschuldig veranderde in angst voor de natuurlijke driften van de mens'. Opnieuw werd de literatuur weer sterk moralistisch. Thema's als dood en ziektes kwamen in de taboesfeer. Emoties speelden wel een grote rol, maar men ging het kind steeds meer afschermen van de narigheid die in de wereld gebeurde om het onschuldig te houden. De dood was 'niet te rijmen met het liberalistische vooruitgangsgeloof, noch met de eis van een gelukkige, onbezorgde jeugd' (Dasberg 1986: 63). 'De zuivere ontspanningslectuur voor kinderen was in opkomst, maar de moraal was nog lang niet uit het kinderboek verdwenen' (Parlevliet 2009: 21).

1.1.2. KINDERLITERATUUR ROND 1900

Aan het eind van de negentiende en begin van de twintigste eeuw was er sprake van een pedagogische revolutie. In 1900 publiceerde Ellen Key namelijk haar boek *De eeuw van het kind*, waarin zij een pleidooi houdt voor de uitbreiding van de rechten van het kind en voor een kindgerichte opvoeding. Daarnaast waarschuwt ze voor de infantilisering van kinderen, omdat men hen zo weerloos en hulpeloos houdt en maakt (Bakker et al. 2006: 264). Deze professionalisering in de pedagogiek, ook wel 'pedagogisering' genoemd, werd ondersteund door een wettelijk kader, zoals de Wet op de Leerplicht

in 1900 en de Burgerlijke Kinderwet van 1901 (265). Toch blijft rond de eeuwwisseling het beeld van het kind als 'fragiel wezen' dat beschermd moet worden nog wel bestaan (Ghesquière et al. 2014: 35). Pas iets later, toen de nieuwe vorm van opvoeding daadwerkelijk in de praktijk werd gebracht, ging men pogen 'niet al te sterk in te grijpen in de natuurlijke ontplooiing' van het kind (ibid.).

Ook na de Eerste Wereldoorlog gaf men het idee dat kinderen geïsoleerd moesten worden van de buitenwereld nog niet op. Hunt beschrijft: 'After the war, writers for children, responding perhaps to an altered mood, turned away from social realism, often adopting – and distorting to the point of sentimentality – the 'beautiful child' cult (Hunt 1995: 198).

In de ontwikkeling van de kinderliteratuur hadden de nieuwe ideeën over het kind en wat goed was voor het kind grote gevolgen. 'Bij het begin van de twintigste eeuw kwam in Nederland een brede discussie op gang over "goede kinderboeken" die de nieuwe pedagogische denkbeelden duidelijk weerspiegelden. Het kinderboek werd benaderd vanuit verschillende visies' (355). Zo wierp Nienke van Hichthum de vraag op: 'Geeft de volwassene het kind te lezen waar hij, de volwassene, waarde aan hecht, of waar het kind zelf behoefte aan heeft?' (Dasberg 1986: 69). Volgens de Britse kinderboekenschrijfster Gillian Avery waren '[d]e realistische boeken over kinderen (...) lang zo populair niet als de romantische boeken. Kinderen bleken helden en heldinnen te willen hebben zoals ze zelf zouden willen zijn, niet zoals ze zelf misschien waren' (70). Volwassenen dachten blijkbaar dat kinderen wilden lezen over ondeugende kinderen, maar in plaats daarvan wilden ze moedige, vrolijke en brave kinderen waarmee hun fantasie gevoed werd. Dasberg beschrijft dat het goede kinderboek terug moest naar een 'wereldoriënterende functie', maar wel de kinderlijke behoefte aan avontuur en fantasie moest bevredigen (ibid.).

Die verschillende visies op kinderliteratuur die Van Coillie noemde vinden hun oorsprong in een aantal personen die van invloed zijn geweest op het opvoedingsdenken in Nederland: Nellie van Kol, Cornelis Veth, J.W. Gerhard en Theo Thijssen. Nellie van Kol heeft een pedagogische benadering, waarbij 'boeken moeten bijdragen tot een betere wereld' (355). Daarbij grijpt ook zij, in navolging van bijvoorbeeld John Locke, terug op het verlichte idee dat kinderboeken een moralistisch en educatief karakter moeten hebben. Ook over de rol van prentenboeken heeft Van Kol zich in 1903 duidelijk uitgesproken in het pedagogische tijdschrift *Het Kind*. Van Kol meende dat wanneer het kind nog heel jong is, het 'met zijn zich steeds uitbreidend werkelijkheids-wereldje het beste af is met een prent zonder bijschrift, waarbij de moeder dan iets vertelt' (De Bodt 2003: 17). Zij vond het belangrijk dat dit dan zeer suggestieve prenten waren en kent de artistieke waarde geen groot belang toe (ibid.). Als dit soort prenten niet beschikbaar zijn, raadt Van Kol eenvoudige schoolleesboekjes zonder illustraties aan. Van Kol zag het liefst kinderboeken die ofwel alleen illustraties hadden, ofwel allen tekst. Wanneer die twee samen verenigd worden in een kinderboek, wordt de geest van kinderen niet meer geprikkeld

(19). Van Kol scheurde daarom de prentjes uit de boeken van haar dochtertje om haar geest daar niet mee te 'verslappen' (18).

Gerhard en Thijssen stelden daarentegen een literaire houding voor tegenover kinderliteratuur, maar wel een die gericht is op het kind. Hun houding sloot aan bij de Reformmethode die in 1900 opkwam. Zij zagen het kinderboek als een kunstwerk en een kinderschrijver moest dus zowel schrijver als 'kinderkunstenaar' zijn (Van Coillie 2002: 355). Hoogstaande ideeën of de moraal die een verhaal meedroeg moesten volgens hen 'op zijn minst in hoogstaande (literaire) vorm gegoten zijn' (De Bodt 2003: 16). Gerhard meende dat het met de kinderprentenboeken in Nederland droevig gesteld was en dat er teveel uitgaven met lelijke afbeeldingen en doffe kleuren op de markt waren (22). Gerhard stelde: 'Het ideale prentenboek moet vóór alles een kunstwerk zijn' (ibid.) en dit meende hij omdat hij het belangrijk vond dat boeken voor kinderen een genots- en ontspanningsmiddel zijn. Hieruit blijkt de kindgerichte visie, naast de esthetische waarde die aan kinderliteratuur gehecht wordt.

Door Cornelis Veth werd kinderliteratuur benaderd vanuit het kind en hij stelde dat kinderliteratuur aan de behoeften van het kind moet voldoen. Zo was hij voorstander van avonturenboeken, omdat dat is wat kinderen volgens hem aantrekkelijk vinden. Dit strookt enerzijds met de visie van Rousseau dat kinderen kind mogen zijn, en anderzijds met de ideologie van de romantiek, toen kinderen daadwerkelijk kind *konden* zijn. 'Het nieuwe kindbeeld [waarin het kind onschuldig en klein gehouden wordt] leidde in de kinderliteratuur zelf in de eerste plaats tot een vloedgolf van allerliefste, kneuterige boekjes. In prentenboeken staarden de kinderen je met grote, onschuldige ogen aan' (Van Coillie 2002: 355).

Volgens Zuurveen was er vanaf 1920 sprake van een verandering in de structuur van het gezin waardoor een tweeslachtig kindbeeld ontstaat (Zuurveen 1996: 479). Na de Eerste Wereldoorlog likt Europa de wonden en begint het aan de wederopbouw. Waar de levensstandaard in het eerste decennium van de twintigste eeuw zo verbeterd was, moest die nu weer hersteld worden (ibid.). Kinderen werden medekostwinners omdat zij hun vaders moesten ondersteunen in de financiële zorg voor het gezin (ibid.). Een grote verantwoordelijkheid, zeker omdat ze tegelijk nog zo onwetend gehouden werden. Er was sprake van een economische binding van de ouders aan het kind maar daarnaast ook van een emotionele binding: financieel waren ouders vaak afhankelijk van hun kinderen, maar ze verwachtten van hun kinderen ook dat zij hen in hun emotionele behoeften voorzagen. Zuurveen stelt: 'Bij het stijgen van de welvaart worden kinderen (...) meer en meer gezien als wezens die de affectieve behoeften van de ouders moeten bevredigen' (497). Waar kinderen al groot en volwassen waren in het meehelpen aan de financiële situatie, werden ze tegelijk klein, onschuldig en aandoenlijk gehouden. De kinderen werd niets bijgebracht van de rauwe werkelijkheid van de armoede in het land en zo werden ze onwetend en onschuldig gehouden. Wat dat betreft was de eeuw van het kind die Ellen Key bepleitte nog niet in zicht.

1.1.3 KINDERLITERATUUR NA 1950

De Tweede Wereldoorlog vormde echter een 'scharnierperiode' en bracht een plotseling einde aan het idee dat het goed was om kinderen te weren van angstaanjagende werkelijkheden en te isoleren van de echte wereld. Volgens Dasberg kwam toen pas het besef dat 'Kindereiland niet ongetroffen blijft door bommen, gifgas, honger, epidemie, zonder rekening te houden met ontwikkelingsfasen en jeugdtraumata' (Dasberg 1986: 85). Waar de illusie van een kindereiland na de Eerste Wereldoorlog nog in stand werd gehouden, durfde men nu te erkennen, dat 'het afschermen van "jeugdland" een fictie én een fout [bleek] te zijn geweest' (ibid.). Kinderen werden na de Tweede Wereldoorlog enerzijds gezien als symbolen van hoop en een nieuw begin en daarom wilde men hen nog wel beschermen en hen helpen het oorlogsleed te vergeten, maar anderzijds zag men in dat de harde realiteit niet langer buiten het kinderleven gehouden kon worden. Deze emancipatie zorgde ook voor veranderingen in de inhoud en vorm van de kinderliteratuur. Zo kwamen in 1954 de uit Amerika afkomstige *Little Golden Books*, boekjes met vrolijke teksten die hoop uitstraalden. 'Maar onder die schijnbaar gewone kleuterbelevissen schuilt vrijwel altijd een andere laag, die van avontuur en emancipatie, ongebruikelijke wendingen en magie, warmte en veiligheid. Na zoveel jaren van chaos en onderdrukking moet de boodschap dat een mens, kind, hond of trein mag zijn wie of wat hij wil zijn meer dan welkom zijn geweest' (Linders 2011: 24). En ook Nederlandse schrijvers zoals Annie M.G. Schmidt begonnen aan 'een vrolijke taboedoorbreking' (Ghesquière et al. 2014: 47).

Toch verandert er volgens Dasberg nog niets wezenlijks aan hoe volwassenen naar kinderen kijken. 'We blijven volhouden dat het kind-zijn iets essentieel anders is dan de volwassenheid, maar geven de volwassenheid het uiterlijk van het kind-zijn, waardoor er een "gedesoriënteerde jeugd" ontstaat' (Dasberg 1986: 96). De volwassene vormt zich dus nog steeds een kind naar zijn evenbeeld: mooi, onschuldig en perfect (ibid.). Wat van een kind werd verwacht: 'het behoorde handjes te geven aan bezoekers, met twee woorden te spreken, netjes te zijn op z'n 'goeie goed' en redelijk inschikkelijk te zijn' (Zuurveen 1996: 680).

In 1960 begon de jeugd te rebelleren. De hele samenleving werd bekritiseerd en menig heilig huisje omgetrapt als het gaat om politiek en seksualiteit. In de jaren 80 schreef Guus Kuijer *Het geminachte Kind*, een boek dat qua inhoud goed paste bij de controversiële boodschappen van de provo's in de jaren 60. Kuijer hing de visie aan dat kinderen werden verwaarloosd en dat 'de belangen van kinderen in deze tijd [werden] veronachtzaamd en geminacht' (Brinkgreve 2005: 25). Kuijer meende dat de mensheid óntkinderlijkt (Zuurveen 1996: 721). Het kindbeeld en de manier waarop het kind benaderd werd waren volgens hem dus nog niet erg veranderd. Kuijer vreesde zelfs: 'Misschien komt er een tijd dat we het kind niet meer rekenen tot de eigen soort en het meteen de hersens inslaan' (ibid.). Hij vond dat kinderen geen kind kon zijn. Men sprak in die tijd wel van 'Guus Kuijers twee-partijen stelsel: kind en volwassene' (722). Zijn voorstel was om kinderen niet meer op te voeden: 'We leven

allemaal voor het eerst en weten niet hoe dat moet' (geciteerd in Zuurveen 1996: 722). Toch waren er ook mensen die juist beweerden dat het kind 'hoog gewaardeerd, aanbeden en op een voetstuk geplaatst' werd en heerste de gedachte dat kinderen het nog nooit zo goed hadden gehad (Brinkgreve 2005: 24). Het commentaar van psycholoog Dolf Kohnstamm op Kuijer was dat hij 'een veel scherpere tegenstelling construeerde tussen kind en volwassene dan in de alledaagse werkelijkheid bestaat' (geciteerd in Zuurveen 1996: 723). Kohnstamm meende namelijk juist heel veel kinderlijk gedrag om zich heen te zijn, ook (of juist) van volwassenen (723). In deze tijd was er over de plaats van het kind in de samenleving dus geen duidelijke consensus. Hetzelfde gold voor hoe een goed kinderboek eruit moest zien.

Vanaf de jaren 70 werden de verhalen steeds realistischer. 'Kinderen werden als lezers serieuzer genomen: er werden nieuwe eisen gesteld aan de inhoud en, iets later [door Gerhard en Thijssen geïnspireerd], aan de literaire kwaliteit van jeugdboeken' (ibid.). In deze boeken mochten kinderen niet langer alleen maar betutteld worden, omdat zij 'net als volwassen deel uit [maken] van een wereld waarin niet alles mooi en goed is' (ibid.). Dit leidde in de jaren 80 en 90 tot een hausse van de sociaal bewogen kinderboeken. Naast realistische boeken, waren de jaren 70 en 80 echter ook een 'bloeiperiode voor fantasievolle kinderboeken, die een alternatief [boden] voor de kommer en kwel van het realistische probleemboek' (Ghesquière et al. 2014: 49).

1.1.4 KINDERITERATUUR IN DE EENENTWINTIGSTE EEUW

Dankzij alle pedagogen en maatschappijcritici die de afgelopen eeuwen hun visie op het kind hebben uitgedacht en geproclameerd is er nu in de eenentwintigste eeuw een kindbeeld ontstaan dat van al de voorgaande theorieën een samenraapsel is. Zo is John Locke's gedachtegoed over het kind als 'tabula rasa' terug te vinden in de moderne opvoedingsfilosofie en de idee dat 'kinderen in grote mate onbepaald zijn, dat ze door volwassenen gevormd worden en dat ze symbool staan voor toekomst en vooruitgang' (Ghesquière et al. 2014: 54). De sporen van het romantische kindbeeld zijn te zien in de suggestie dat 'kinderen moreel superieur zijn aan volwassenen' (ibid.). De kindertijd wordt gezien als een waardevolle en bijzondere periode die niet lang genoeg kan duren, want eenmaal volwassen is de onschuld en speelsheid verloren. Daarnaast wordt het kind gezien als een weerloos wezen dat beschermd moet worden (ibid.). Toch zien we in de hedendaagse maatschappij ook juist het competente kind, naar het denkbeeld van Rousseau, wat een kind is 'dat zich prima weet te redden in onze chaotische, complexe wereld, dat vlot zijn weg vindt in de nieuwe media en intelligent genoeg is om moeilijke boeken te begrijpen en waarderen' (55). Er is een blijvende aandacht voor de literaire kwaliteit van kinderboeken. Zo kunnen we concluderen dat de titel van Lea Dasbergs boek *Grootbrengen door kleinhouden* nog steeds van toepassing is op het kindbeeld van de eenentwintigste-eeuwse maatschappij, maar wel in een gematigde versie. Er wordt immers ook aandacht besteed aan

de sociale, emotionele en literaire ontwikkeling van kinderen en men wil kinderen ook niet afsluiten van de buitenwereld die soms hard kan zijn.

Volgens boekrecensent Thomas de Veen is de trend die de afgelopen jaren zichtbaar is geweest in kinderboeken dat de relativering is ingetreden (De Veen 2016): ‘kinderboekenkinderen zijn niet altijd meer helden’ (ibid.). De harde werkelijkheid van een ingewikkelde wereld met terreuraanslagen, oorlogen en honger is ook in kinderboeken doorgedrongen en de verhalen zijn hierdoor eerlijker en realistischer. Een verschil met de realistische boeken van de jaren zeventig en tachtig is dat boeken in de eenentwintigste eeuw wel weer ‘aantrekkelijk en hoopvol’ zijn en ook zijn de verhalen weer ‘gezellig’ (ibid.). Ook is er kritiek: ‘[d]e jeugdliteratuur krijgt het verwijt dat ze zich afzijdig houdt van de maatschappelijke realiteit, en dat er behoefte is aan een “ethische wende”’ (Ghesquière et al. 2014: 52).

1.1.5 SAMENVATTEND

Uit de beschrijving van het kindbeeld van de eenentwintigste eeuw is op te maken dat het huidige kindbeeld een constructie is van de verschillende visies van de afgelopen eeuwen. Enerzijds bestaat het idee dat kinderen onschuldig en klein gehouden moeten worden en staat hun kind-zijn centraal. Dit is een soort bewerkstelling van het ‘jeugdland’. In de twintigste eeuw begint echter de emancipatie van het kind en zeker na de Tweede Wereldoorlog realiseren volwassenen zich dat kinderen ook kennis moeten maken met de ruwe kant van het leven en minder onschuldig gehouden moeten worden. Dit maakt een einde aan het ‘jeugdland’. Rond 1970 meende Guus Kuijer echter weer dat door de invloed van de media kinderen helemaal geen kind kunnen zijn. Hij vreest dat het onderscheid tussen kinderen en volwassenen langzamerhand weer verdwijnt. Tegenhangers van zijn visie beweren juist dat de samenleving geïnfantiliseerd is en volwassenen zich te kinderlijk gedragen. En zo is uiteindelijk te concluderen dat ‘het kindbeeld’ niet alleen tijds- maar ook persoonsafhankelijk is. Toch is er wel enig onderscheid te maken. Dat zal in dit onderzoek naar het kindbeeld in vertaalde prentenboeken gebruikt worden.

1.2 FUNCTIE, STATUS EN EIGENSCHAPPEN VAN KINDERLITERATUUR

1.2.1 FUNCTIE

Uit de beschrijving van het kindbeeld van de afgelopen eeuw tot nu en de manier waarop de kinderliteratuur zich meebewoog met die ontwikkelingen zijn een paar kenmerken van kinderliteratuur te onderscheiden. Er is gebleken dat, en Joosen en Vloeberghs bevestigen dit, kinderliteratuur drie functies kan vervullen, die voortdurend met elkaar in spanning staan (2008):

1. de didactische functie
2. de ontspannende functie
3. de esthetische functie

In de negentiende en twintigste eeuw mochten kinderen opgroeien en daadwerkelijk kind zijn, waardoor sentimentaliteit en fantasie belangrijk waren in kinderboeken. Kinderen moesten worden afgeschermd van de grote boze-mensen-wereld en hier werden fantasieverhalen en sprookjes voor gebruikt. Hier is de ontspannende functie terug te zien. De moraal die nog wel in de verhalen verwerkt zat (kinderboeken moesten ook een educatief nut hebben), werd ze letterlijk voorgeschoteld. Dit bleef in feite zo tot de Tweede Wereldoorlog zorgde voor een weerslag. Grootbrengen ging niet meer langer door kleinhouden en dit uitte zich in realistische kinderverhalen waar sociale kritiek in werd geuit. Over de esthetische functie van kinderboeken zijn pedagogen het niet eens: sommigen beweren dat kinderen moeten worden omringd door schoonheid in (prenten)boeken, maar anderen menen dat de fantasie van kinderen op die manier niet geprikkeld wordt, en dat dat juist zo belangrijk is.

1.2.2 STATUS EN EIGENSCHAPPEN

Zohar Shavit meent dat de nadruk op de educatieve functie van kinderboeken ervoor gezorgd heeft dat kinderliteratuur lang niet serieus werd genomen in het literaire systeem (Shavit 1986: ix). Toen de functie van kinderliteratuur begon te verschuiven van alleen maar educatief naar daarnaast esthetisch en ontspannend ging men meer onderzoek doen naar kinder- en jeugdliteratuur. Er werd als gevolg daarvan meer geschreven over de eigenschappen van dit genre. Wat kinderliteratuur allereerst bijzonder maakt en anders dan volwassenenliteratuur, is dat bij kinderliteratuur sprake is van een 'dubbele geadresseerdheid' (O'Sullivan 2005: 337). De auteur schrijft namelijk niet alleen voor kinderen, maar moet ook volwassenen aanspreken omdat die het boek kopen en eventueel voorlezen. Stellen dat kinderliteratuur enkel 'literatuur voor kinderen' is, is dus te kort door de bocht. Een tweede eigenschap is dat de communicatie omtrent kinderboeken volgens O'Sullivan 'asymmetrisch' te noemen is (O'Sullivan 2006: 113). Dit moet niet verward worden met het dubbele publiek. Zij doelt met de asymmetrische communicatie op het feit dat het vooral volwassenen zijn die over kinderliteratuur schrijven, die het publiceren en die het kopen en dat zij namens kinderen optreden in iedere tak van de literaire communicatie over kinderliteratuur (ibid.). Als derde eigenschap voegt O'Connell toe dat kinderliteratuur geschreven wordt door iemand die niet tot de doelgroep behoort, maar door volwassenen (O'Connell 1999: 210). Ten slotte is er kinderliteratuur ook sprake van een *dual character*. Hiermee wordt bedoeld dat kinderliteratuur uit verschillende literaire systemen put. Om dit te illustreren moet eerst het idee van de 'polysysteemtheorie' besproken worden. In de jaren twintig van de twintigste eeuw stelde schrijver, literatuurcriticus en wetenschapper Joeri Tynjanov voor dat literatuur 'niet in termen van essenties moet worden bestudeerd, maar in termen van relaties' (Van

Bork et al., 'polysysteem(theorie)'). Daarmee wijkt hij af van het veel gangbaardere normatieve literatuurbegrip, waarbij vaak impliciet gesteld wordt wat goede literatuur is en wat minder goede (Ghesquière 2014: 19). De ideeën van Tynjanov werden pas later, in de jaren zeventig, uitgebreider beschreven en aangenomen door wetenschappers als I. Even-Zohar, Gideon Toury en Zohar Shavit, onder de naam 'polysysteemtheorie'. Het literaire systeem als polysysteem 'stelt ons in staat literatuur te zien als een conglomeraat van teksten waarin jeugdliteratuur een eigen plaats heeft naast volwassenliteratuur, waar de vertaalde literatuur evengoed een plaats heeft als de originele en waar triviaalliteratuur niet afgewezen wordt als 'niet-literair' (ibid.). Deze visie op literatuur zorgt ervoor dat kinderliteratuur als volwaardige literatuur kan worden gezien, omdat het onderdeel uitmaakt van hetzelfde systeem als volwassenenliteratuur. Toch betekent het open systeem niet dat er geen hiërarchie is tussen de subsystemen, en hebben afzonderlijke subsystemen een ongelijke status (ibid.). Kinderliteratuur put uit dit literaire systeem, zeker wanneer de functie vooral esthetisch is. Daarnaast put kinderliteratuur echter ook uit het educatieve systeem.

Kinderliteratuur als genre heeft ook bepaalde conventies, waar schrijvers van kinderliteratuur zich toe moeten houden. Een van de elementen die Shavit benadrukt is dat in kinderliteratuur de scheiding tussen droom/fantasie en werkelijkheid heel duidelijk aanwezig is. Het gebeurt dan ook vaak dat in vertalingen of bewerkingen van boeken waar deze scheiding niet zo duidelijk is (ze noemt Lewis Carroll's *The Adventures of Alice in Wonderland* als voorbeeld), er wel expliciet vermeld wordt wanneer het gaat om een droom of fantasie (Shavit 1981: 175).

1.3 HET VERTALEN VAN KINDERLITERATUUR

Kinderliteratuur werd binnen het literaire systeem lange tijd van geringe waarde geschat. Hetzelfde valt te zeggen voor de aandacht die kinderliteratuur kreeg binnen de vertaalwetenschap. 'If children's literature has suffered from problems of low status, it is only to be expected that the translation of children's literature would have to endure a similar fate' (O'Connell 1999: 19). Er was ook in de afgelopen eeuwen niet veel geschreven over het vertalen van kinderliteratuur, zo stelde Reiss in 1982 vast (O'Sullivan 2005: 178). Hieronder wordt uiteengezet wat er wel is geschreven over het vertalen van kinderliteratuur en hoe vertaalnormen zich hebben ontwikkeld met betrekking tot het vertalen van kinderliteratuur.

1.3.1 VERTAALNORMEN EN -STRATEGIEËN

Isabelle Desmidt stelt dat een vertaler van kinderboeken in een soort spagaat terecht komt vanwege de verschillende functies van kinderliteratuur (Desmidt 2006: 86). Zij stelt dat er drie soorten normen zijn

bij het vertalen van kinderliteratuur: pedagogische, brontekstgerelateerde en literaire normen. Deze drie normen liggen niet in elkaars verlengde, maar botsen geregeld met elkaar (ibid.). Als de vertaler gehoor wil geven aan het idee dat een verhaal een didactisch doel moet hebben, zal hij bijvoorbeeld de taal van het boek aan moeten passen aan de taalvaardigheid en conceptuele kennis van het kind. Dat is de reden dat vertalingen van kinderboeken vaak onderhevig zijn aan verkortingen, verandering van structuur of zelfs aanpassingen van de stijl door hervertellen of parafraseren. Dit laatste is lastig te rijmen met brontekstgerelateerde vertaalnormen, waarbij brontekstgetrouwheid centraal staat en aanpassingen aan de tekst juist vermeden moeten worden. Ook kunnen volgens Desmidt pedagogische normen met literaire normen botsen. Het is volgens haar moeilijk om te streven naar een lezersgerichte stijl terwijl je tegelijkertijd vast wilt houden aan de literaire (artistieke) kwaliteiten van het origineel (ibid.). Koster omschrijft deze situatie als volgt: 'Waar volwassenenliteratuur als autonoom wordt beschouwd – bij het denken en het spreken over deze vorm van literatuur worden vooral literaire en esthetische argumenten gebruikt – wordt de blik op kinder- en jeugdliteratuur vaak gestuurd door zowel literaire als pedagogische waarden' (Koster 58). Het denken over vertalen van kinderliteratuur en over welke functie van kinderliteratuur de nadruk moet krijgen stuurt de vertaalstrategieën die vertalers kiezen en de normen waar ze aan vast willen houden. Katharina Reiss legt de nadruk op het idee dat er voor verschillende teksttypen verschillende vertaalhoudingen kunnen zijn. Dit is wat O'Sullivan omschrijft als een **functionalistische benadering**, waarbij het vooral van belang is dat wordt gelet op het soort tekst en de functie van de brontekst. Volgens Van Coillie krijgt deze benadering aan het begin van de eenentwintigste eeuw de meeste nadruk en probeert de vertaler van eenentwintigste-eeuwse kinderboeken er in de eerste plaats voor te zorgen dat de doeltekst op een vergelijkbare manier functioneert als de brontekst (36). Reiss meent dat er bij deze vertaalhouding drie factoren zijn die vaak tot afwijkingen leiden: (1) de imperfecte linguïstische competentie van kinderen, (2) de wens van volwassenen om taboes niet te doorbreken en (3) de beperkte wereldkennis van jonge lezers (Tabbert 2002: 314). En Tabbert voegt hier als vierde factor de commerciële belangen van de uitgever aan toe (ibid.).

Mary Wollstonecraft schreef tijdens de Franse revolutie dat zij bij het vertalen van kinderboeken vooral gebruik maakte van een **naturaliserende vertaalstrategie** (Lathey 2006: 5). Dit was geheel volgens de functionele vertaalhouding van die tijd, waarbij vertalen ging om het overbrengen van de boodschap en dat op een manier waarbij de tekst zoveel mogelijk werd aangepast aan de doelgroep. Zij had zichzelf bij het vertalen van Duitse kinderboeken naar het Engels als taak gesteld de doeltekst te laten klinken als een origineel zodat zij geen Duitse gebruiken of plaatselijke opvattingen hoefde uit te leggen aan de lezers van de vertaling. Wollstonecraft's opvatting was: 'Nothing must stand in the way of the transmission of the "grand principles of morality"' (geciteerd in Lathey 2006: 7). De moraal in kinderboeken was volgens haar de belangrijkste factor en het bijbrengen van die principes

aan kinderen is makkelijker wanneer het boek aan de leefwereld en situatie van het kind is aangepast dan wanneer het een vervreemdend en afstandelijk effect teweegbrengt bij het kind. Ook bij de vertalingen van sprookjes werd in de negentiende eeuw rekening gehouden met wat kinderen weten en wat goed voor ze is. Zo schrijft een onbekende vertaler dat het goed is dat sprookjes vertaald worden en dat 'het verschrikkelijke' ook zeker niet helemaal verdwenen hoeft te zijn in de vertaling (omdat ook dat juist tot de verbeelding van kinderen spreekt), maar '[o]verprikkelende echter, daartoe is evenmin reden als tot een te grote kieskeurigheid en onthouding' (Anonymus 1863: 92, geciteerd in Koster (ed.) 2002: 90). Echte gruwelijkheden, zoals wanneer een personage opgegeten wordt, kunnen daarom beter worden weggelaten. Zo kan de onschuld van kinderen bewaard blijven, wat men toen erg belangrijk vond. In deze voorbeelden is duidelijk dat de pedagogische met de brontekstgerelateerde normen botsen en dat vanwege het educatieve nut van kinderliteratuur het principe van brontekstgetrouwheid wordt losgelaten.

Dit laatste hoeft echter niet altijd het gevolg te zijn van het vasthouden aan de pedagogische normen. De Zweedse historicus en pedagoog Göte Klingberg ziet namelijk juist **vervreemdend vertalen** als de meest geschikte vertaalhouding voor het vertalen van kinderliteratuur. Zijn opvattingen over ingrijpen in de tekst zijn vrij prescriptief: "[Klingberg] believes that in translated children's books the integrity of the original work must be touched as little as possible and in a kind of manual for translators of children's books categorises what he regards as typical deviations from the source text (Tabbert 2002: 313). Klingberg vindt het belangrijk dat de vertaling brontekstgetrouw is (Desmet 2007: 79). Dit geldt wanneer de vertaling vooral de literaire en esthetische aspecten van de brontekst over moet brengen (brontekstgerelateerde en literaire normen), maar ook wanneer kinderen iets moeten leren over andere landen en culturen (pedagogische normen) stelt hij een vervreemdende vertaalstrategie voor (ibid.). Hij is hierin echter wel iets gematigder, want soms kan de vertaler wel een uitleg toevoegen aan bepaalde verwijzingen en namen in een geografische context mogen aangepast (genaturaliseerd) worden aan de doelcultuur (ibid.). Maar zelfs wanneer bepaalde onderwerpen door de volwassenen in de doelcultuur als taboe worden gezien, meent Klingberg dat die niet aangepast mogen worden. Dit soort purificatie wijst hij af, evenals het moderniseren of inkorten van de brontekst (Tabbert 2002: 313). Zijn visie geeft aan dat hij kinderliteratuur binnen het literaire systeem serieus neemt, maar laat ook zien dat hij de brontekst veel gezag toekent.

O'Sullivan noemt als tegenhanger van de functionalistische benadering de **kindgerichte vertaalbenadering** (O'Sullivan 2005: 78). Een van de vertalers die deze aanpak voorstelt is Riitta Oittinen. Zij stelt: 'Sometimes, translators simply need to domesticate, expand and explain, to make the translation more accessible to the target-language readers' (Oittinen 2008: 10). Haar visie gaat daarmee in tegen die van Klingberg en een vertaling volgens haar strategieën zou een heel ander soort doeltekst opleveren met andere effecten op hoe kinderen de tekst ontvangen en begrijpen. Het gevolg van

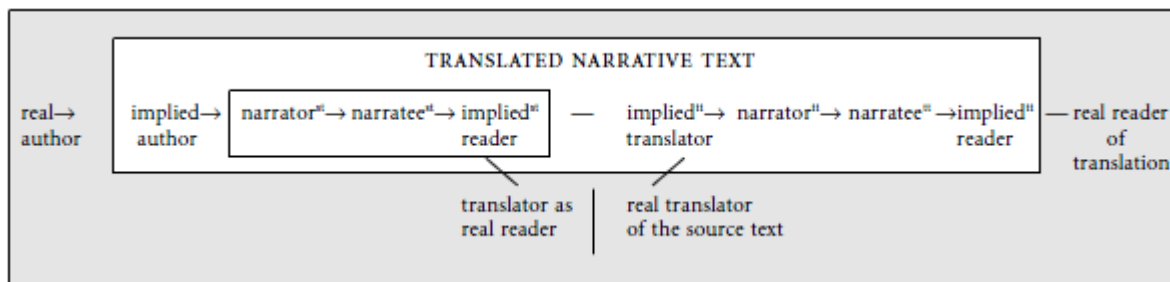
Oittinen's aanpak kan zijn dat de mogelijke conflicten tussen een volledig kindgerichte vertaling en getrouwheid aan de brontekst worden veronachtzaamd in plaats van de een te zien als een uitdrukking van de ander. De complexiteit van het vertalen van kinderliteratuur komt niet in haar opvatting terug. Oittinen lijkt ervan uit te gaan dat kinderliteratuur homogeen is en neemt niet in ogenschouw dat er verschillende vormen, genres, doelgroepen bestaan, zo meent O'Sullivan. Haar kindgerichte aanpak is hiermee wat O'Sullivan betreft te ongenueanceerd om als goede theorie voor het vertalen van kinderliteratuur gezien te worden (79).

Een van de eigenschappen van kinderliteratuur is dat het zowel uit een literair systeem als uit een pedagogisch systeem put en dat er zowel literaire als didactische normen zijn. Uit de mogelijke vertaalhoudingen is gebleken dat voor het vertalen van kinderliteratuur ditzelfde principe geldt. De vertaler heeft rekening te houden met pedagogische, literaire en brontekstgerelateerde normen. Hoe vertalers hiermee om moeten gaan blijft onbeslist. Sommige theoretici pleiten voor een strategie waarbij vooral de (functie van de) brontekst en daarmee literaire normen en kenmerken centraal staan. Dit kan een literaire vertaalhouding genoemd worden waarbij de nadruk ligt op leesbaarheid. Vertalers kunnen echter ook een overwegend didactische houding aannemen, waarmee ze dichter bij het kind willen komen en het leeraspect meenemen in de vertaling. Hier speelt geschiktheid en de visie op wat moreel goed is voor kinderen een rol. De keus van de vertaler voor een bepaalde houding kan worden ingegeven door de heersende vertaalnormen van die tijd en door het gangbare kindbeeld van die tijd: wat verwacht men van kinderen, wat willen volwassenen de kinderen leren en wat zijn de verwachte competenties van kinderen? Vaak zal een vertaler beide houdingen willen aannemen, maar door de eigenschappen van de brontekst of door zijn eigen kindbeeld naar een bepaalde kant gedwongen worden. Joosen en Vloegberghs stellen: '[de vertaler] heeft een bepaald beeld van wat een kind is, wil en kan. Dat heeft enerzijds een invloed op de manier waarop hij jonge personages afbeeldt, en anderzijds op zijn inschatting van wat een jonge lezer emotioneel en verstandelijk aankan, verwacht en interessant vindt, van zaken waarvoor een kind beschermd moet worden (2008: 222).

Het is gebleken dat bij het vertalen van kinderliteratuur geldt dat er heel veel volwassenen betrokken zijn: degenen die bepalen wát er vertaald gaat worden en ook nog degene die vertaalt; de vertaler. De asymmetrische relatie van kinderliteratuur is bij vertalen nog beter zichtbaar. Alles, van de selectie van een tekst tot en met hoe bepaalde woorden vertaald moeten worden, is onderhevig aan de veronderstellingen van uitgevers en vertalers over wat begrijpelijk, leuk, geschikt en gepast is voor kinderen (O'Sullivan 2006: 114).

1.3.2 VERTAALMODEL VAN O'SULLIVAN

Uit bovenstaande uiteenzetting van de mogelijkheden van de vertalers van kinderliteratuur kan ook een andere conclusie getrokken worden: een vertaler van een kinderboek kan veel invloed uitoefenen op de doelttekst. Volgens O'Sullivan heeft een vertaler eigenlijk twee rollen. Naast dat hij de lezer is van de tekst, is hij namelijk ook de auteur. Dat illustreert zij aan de hand van het volgende schema, dat zij gebaseerd heeft op het model van Chatman uit 1978:



De 'real author' is de auteur van de brontekst. Deze echte auteur moet worden onderscheiden van de 'implied author', ofwel de impliciete auteur. De echte auteur met zijn mening en zijn visies zullen lezers nooit kennen, alleen maar hoe hij zich laat zien in zijn boek. Voor de auteur van een boek geldt dan weer dat hij nooit de echte lezers van zijn boek zal kennen, maar alleen degene aan wie hij in gedachten schrijft; degene waar hij bepaalde kennis en interesses van verwacht, namelijk de 'impliciete lezer'. Deze impliciete lezer wordt gevormd door het kindbeeld van de auteur. De 'narrator', de verteller, is degene vanuit wiens oogpunt een verhaal verteld wordt, zoals bijvoorbeeld een ik-verteller of een alwetende verteller. Deze verteller vertelt een verhaal aan de 'narratee', een personage dat onderdeel kan zijn van het verhaal (hoewel dit laatste niet noodzakelijk is). Volgens O'Sullivan wordt bij een vertaling de boodschap van de echte auteur van de brontekst overgebracht aan de echte lezer van de vertaling, door middel van een vertaler (O'Sullivan 2005: 200). De vertaler fungeert bij het lezen van de brontekst allereerst als echte lezer, maar omdat hij ook geacht wordt bekend te zijn met de broncultuur en bijbehorende conventies verschuift hij naar de plek van de 'impliciete lezer' (201). In de volgende stap neemt de vertaler de rol aan van de 'echte vertaler van de doelttekst' waarmee hij buiten de tekst gaat staan. Vanaf die plaats neemt hij de plek in van de 'impliciete vertaler van de doelttekst', omdat hij zo de boodschap kan overbrengen aan de impliciete lezer van de doelttekst. De vertaler kan op verschillende manieren zijn stem laten doorklinken in de doelttekst, volgens O'Sullivan (202) en het is ook op deze plek dat het kindbeeld van de vertaler een rol gaat spelen. Hij kan extra informatie aan de tekst toevoegen om dingen te expliciteren. Dit noemt ze de *voice of the narrator of the translation* (ibid.). De vertaler kan de verteller in een verhaal ironischer laten zijn dan in de brontekst, om er zeker van te zijn dat het door de lezers van de vertaling wordt opgevat als ironie. Een andere mogelijkheid is om een verhaal zo aan te passen dat het volledig aansluit bij het doelpubliek door elementen toe te voegen of weg te laten. Dit laatste is iets dat veel gebeurt bij het vertalen van kinderboeken en heeft

een erg subjectieve aard. 'Assumptions about "the child" and the ensuing construction of readers of specific children's books and of their translations can lead to vast divergences between implied readers of source and target texts for children' (205). Het kindbeeld dat een vertaler heeft, kan volgens Oittinen een 'superaddressee' genoemd worden (Oittinen 1993:68; geciteerd in O'Sullivan 20005:188). De vertaler richt zijn tekst tot een bepaald kind; naïef, intelligent, onschuldig of ervaren. En dit kindbeeld heeft invloed op bijvoorbeeld woordkeus. Als het vertalen van kinderboeken op die manier bekeken wordt, kan gesteld worden dat de vertaler een tweede auteur is en een nieuwe tekst maakt, naast dat hij een tekst herschept.

1.4 PRENTENBOEKEN

1.4.1 PRENTENBOEKEN IN HISTORISCH VERBAND

Pas vanaf het eind van de negentiende en het begin van de twintigste eeuw worden ook prentenboeken besproken in de discussie over kinderboeken en hoe die eruit zouden moeten zien. Maurice Sendak, een beroemde illustrator uit de twintigste eeuw, geeft een mogelijke verklaring voor het feit dat pas vanaf het eind van de negentiende eeuw prentenboeken worden meegenomen in het debat over goede kinderboeken. Volgens hem verschenen toen namelijk pas echte prentenboeken, met Randolph Caldecott (1846-1886) als pionier: 'Caldecott's work heralds the beginning of the modern picture book. He devised an ingenious juxtaposition of picture and word, a counter point that never happened before. Words are left out – but the picture says it. Pictures are left out – but the words say it. In short, it is the invention of the picture book' (Sendak 1988: 21). Met de wisselwerking die Sendak hier illustreert als kenmerk van het hedendaagse prentenboek geeft hij een belangrijk verschil aan ten overstaan van de prentenboeken die eerder verschenen. Over het algemeen wordt het educatieve boekje *Orbis Sensualium Pictus* ('De zichtbare wereld in beeld'), geschreven in 1658 door Comenius, namelijk gezien als allereerste echte prentenboek (Ghesquière et al. 2014: 11), maar dit prentenboek is heel anders dan de moderne prentenboeken. Ook David Lewis stelt dat het moderne prentenboek nog maar zo'n honderdtwintig jaar bestaat (Mooren 2000: 125). Het werd voorafgegaan door het *chapbook*, de speelboeken en de cartoon. Het *chapbook* was een klein goedkoop boekje met 'korte teksten en simpele houtsnedes' en de prenten dienden vooral 'als houvast voor kinderen en laagopgeleide volwassenen bij het (gezamenlijk) luisteren naar de tekst' (ibid.). Toen de techniek zich verder ontwikkelde kwamen er verschillende 'speelboeken': boeken met bijvoorbeeld papieren poppen of beweegbare boeken met pop-ups (ibid.). Dit is terug te zien in de prentenboeken van nu, die nog steeds flexibel zijn en vaak een link met het spel hebben (ibid.). In de negentiende eeuw werd de cartoon ontwikkeld, met overdrijving en versimpeling als humoristisch stijlkenmerk. Dit werd overgenomen in

prentenboeken, naast het 'effect van de relatie tussen beeld en tekst' wat later werd toegevoegd (126). In deze tijd, in 1845, verschijnt het al eerder genoemde humoristische prentenboek *Der Struwwelpeter* van Heinrich Hoffmann, wat al meer lijkt op de moderne prentenboeken. Toen pas ontstond die complexere wisselwerking tussen tekst en beeld in prentenboeken.

Het maken van kwalitatieve prentenboeken werd eigenlijk ook pas aan het eind van de negentiende eeuw mogelijk, toen in Engeland een beweging kwam opzetten die zich fel afzette tegen het 'moderne geknoei met machines', en tegen de massaproductie van kinderboeken waar de kwaliteit van de kinderboeken onder te lijden had (Burgers 1975:4). 'De prentenboeken die vanaf 1877 verschijnen zijn een uiting van het streven naar de terugkeer tot het eerlijke handwerk' (ibid.). Er kwam weer aandacht voor de schoonheid van prentenboeken, en zo verschenen prachtige prentenboeken van bijvoorbeeld Walter Crane en Kate Greenaway. In Nederland kwamen pas aan het eind van de negentiende eeuw en het begin van de twintigste eeuw voor het eerst een aantal voor kinderen gespecialiseerde illustratoren (De Bodt & Ghesquière 2014: 345). Dat men na de Eerste Wereldoorlog wilde vasthouden aan de illusie van het 'Kindereiland' is ook terug te zien aan de prentenboeken die in het Interbellum verschenen. Men vond toen 'dat kinderen in het dagelijks leven met zoveel mogelijk schoonheid moesten worden omringd' (ibid.) dus creëerden de illustratoren 'een ideale en vooral moderne wereld voor het kind: prachtige tuinen vol bloemen, zonnige interieurs in frisse kleuren met lichte meubels, kinderkamers vol speelgoed, en dat alles bevolkt door kinderen en moeders in modieuze kledij' (ibid.). Nog meer dan aan het eind van de negentiende eeuw werd de nadruk gelegd op schoonheid en esthetiek.

Kort na de Tweede Wereldoorlog was er geen geld voor mooie prentenboeken. Daardoor stonden de prentenboeken uit die tijd vooral vol met sobere zwart-witbeelden en hoewel ze wel expressief en vrolijk konden zijn, waren ze duidelijk leesbevorderend bedoeld (359). Pas in de jaren vijftig en zestig werd de specialisatie van illustratoren op prentenboeken voor kinderen volgens De Bodt en Ghesquière pas echt serieus (346). Dit was de tijd van massacultuur, een tijd waarin door de democratisering het concept 'cultuur' iets 'voor en door de massa werd' (ibid.). Na wederopbouw verschenen opnieuw de prachtigste prentenboeken. 'Kenmerkend [in Nederland] was de grote invloed vanuit het buitenland, onder meer dankzij internationale boekenbeurzen en prijzen. We zien bij Nederlandse uitgevers heldere, expressieve illustraties in vrolijke kleuren uit het Oostblok verschijnen' (De Bodt & Ghesquière 2014: 364). Ook uit Groot-Brittannië kwamen veel prentenboeken met levendige verf en kleuren (Popova 2012). Maurice Sendak is hier een duidelijk voorbeeld van. Zijn prentenboek *Where the Wild Things Are* (1963) wordt beschreven als 'baanbrekend' en aan Sendak zélf wordt juist het begin van het moderne prentenboek toegeschreven, doordat hij laat zien 'hoe eenvoudig en tegelijkertijd complex een prentenboek wel kan zijn' door de manier waarop zijn tekst en illustraties samenwerken (Ghesquière et al. 2014: 47).

Vanaf de jaren 80 is de prentenboekenproductie enorm divers geworden. Recensenten wezen in 1985 zelfs op een 'prentenboekenberg' (Mooren 2000: 140). Het prentenboek is eigenlijk een eigen genre geworden waarin het kind, zeker ten opzichte van de jaren zeventig, weer heel erg centraal staat, maar dan 'zonder dat het artistieke element verwaarloosd wordt' (De Bodt & Ghesquière 367). Waar er na de oorlog geen geld en publiek voor prentenboeken te vinden was, was er toen een breed publiek in verschillende soorten en maten, zo stelt Mooren (2000: 140). De kindgerichtheid in de prentenboeken van deze tijd kwam volgens hem tot uitdrukking in de manier waarop de illustratoren – die door Mooren 'snelle typeerders' genoemd worden – tekenden: schetsachtig, met gerichte en effectieve lijnen die doen denken aan de karikatuur (ibid.). Vanaf de eenentwintigste eeuw zien we dat prentenboeken wat abstracter worden door een verstrakking van vormen en een concentratie op de hoofdzaken. Daarnaast worden contouren belangrijker. Er worden zowel expressionistische als realistische prentenboeken gemaakt, waarin ofwel de nadruk ligt op verbeeldingskracht, ofwel op details en herkenbaarheid. De verhalen zijn vaak avontuurlijk en het gaat vooral om esthetiek en avontuur. De moraal van het verhaal is niet meer belangrijk.

1.4.2 FUNCTIE VAN PRENTENBOEKEN

Volgens Mooren hebben prentenboeken het doel het kind aan het lezen te krijgen 'voordat het die kunst machtig is: de visuele weergave stelt immers in staat weer zelfstandig voor de geest te halen wat eerder voorgelezen was' (Mooren 1998: 13). Daarnaast leren jonge kinderen door het lezen van prentenboeken veel over hoe boeken in elkaar zitten. Van der Pol omschrijft dit als volgt: 'Door op voor kleuters impliciete wijze tijdens het voorlezen van prentenboeken aandacht te besteden aan literaire structuren, middelen en conventies, ontwikkelen kinderen een besef van het systeem dat schuilgaat achter een verhaal' (Van der Pol 2010: 26). Prentenboeken dragen op deze manier bij aan de ontwikkeling van de literaire competentie van kleuters. Het is deze eigenschap van prentenboeken die hen onderscheidt van andere kinderboeken, want doordat kinderen middels het lezen van prentenboeken dingen leren over de structuur van verhalen en het literaire systeem, is de functie van prentenboeken altijd educatief te noemen, ook als de auteur dit niet direct als doel had met zijn verhaal.

1.4.3 DOELPUBLIEK VAN PRENTENBOEKEN

Volgens Lewis is de beoogde lezer van het prentenboek 'iemand voor wie spelen de natuurlijke en normale manier van leven is, en die stapsgewijs de weg vindt in het lezen en in de wereld van de fictie' (geciteerd naar Mooren 2000: 126). Dit zijn dus kinderen. Lewis erkent wel dat ook volwassenen door sommige referenties en allusies in prentenboeken worden aangesproken, maar hij ziet ze niet als oorspronkelijk doelpubliek (ibid.). Nikolajeva ziet dit laatste echter anders. Zij meent dat prentenboeken

wel degelijk ook gericht zijn op volwassenen, en dat prentenboeken zich met deze 'dubbele gerichtheid' onderscheiden van andere vormen van kinderliteratuur. Hoewel deze dubbele gerichtheid ook een eigenschap is van kinderliteratuur, stelt Nikolajeva dat gewone kinderboeken veelal door de doelgroep zelf worden uitgezocht, terwijl prentenboeken meestal door volwassenen worden uitgekozen (Nikolajeva 2002: 85). Dit zou kunnen worden verklaard door de leeftijd van de doelgroep, die bij prentenboeken nog wat lager ligt: gemiddeld een leeftijd van drie tot zes jaar. Dat zijn kinderen die nog niet zelf kunnen lezen en moeten worden voorgelezen door volwassenen. De prenten en de tekst moeten niet alleen jonge kinderen aanspreken, maar zeker ook de volwassenen. Prentenboeken hebben daarmee niet alleen een educatief karakter, maar ook de esthetische waarde is belangrijk: er wordt niet alleen gedacht aan wat kinderen mooi vinden, ook volwassenen moeten erdoor aangetrokken worden.

1.4.4 WISSELWERKING TUSSEN TEKST EN BEELD

Waarom prentenboeken wezenlijk verschillen van andere vormen van (kinder)literatuur is de manier waarop de illustraties functioneren in combinatie met de tekst. Deze wisselwerking is al even naar voren gekomen in de beschrijving van de opkomst van het (moderne) prentenboek, maar wat wordt er eigenlijk precies mee bedoeld? De relatie tussen tekst en prenten kenmerkt zich volgens Nodelman door het feit dat de tekst voornamelijk functioneert als een kaartje met informatie dat aan de prent hangt en waardoor we op een bepaalde manier naar de prent kijken (Nodelman 1990: 213). De illustratie laat bijvoorbeeld iets algemeen zien, wat vervolgens specifiek gemaakt wordt door de tekst. Dit kan andersom echter ook werken: dat de illustraties juist een uitbreiding geven op de tekst.

Ook O'Sullivan stelt dat in prentenboeken sprake is van een bepaalde dynamiek tussen tekst en beeld. Zij stelt: 'In contemporary picture books, words and pictures interact in many different ways to construct meanings; they no longer simply reproduce each other' (O'Sullivan 2006: 121). Opvallend is dat zij hieraan toevoegt dat deze interactie geldt voor hedendaagse prentenboeken. En dit lijkt inderdaad zo te zijn, want wanneer gekeken wordt naar de allervroegste kinderboeken die als 'prentenboeken' worden aangemerkt (zoals *Orbis Sensualium Pictus* of *Der Struwwelpeter*), is er iets minder van die wisselwerking te zien tussen tekst en beeld. De scheidslijn tussen geïllustreerde verhalen en prentenboeken is in die boeken een stuk minder duidelijk dan vanaf het eind van de negentiende eeuw en nog meer vanaf de twintigste eeuw het geval is. Men verwachtte steeds meer van het competente kind en die dynamiek tussen tekst en prent werd steeds complexer. Ook werden prentenboeken steeds meer gezien als een kunstvorm en ook dit zorgde voor een toename van de complexiteit van de relatie tussen tekst en beeld.

Volgens Nikolajeva en Scott wordt de wisselwerking tussen tekst en beeld gezien als 'het centrale werkingsprincipe van het prentenboek en vormt [het] daarom een sleutelconcept bij de

ontwikkeling van literaire competentie (2001: 24). Nikolajeva en Scott beschrijven dat er een paar soorten relaties tussen tekst en prent mogelijk zijn, die achtereenvolgens besproken zullen worden en in dit onderzoek ook zullen worden gehanteerd:

1. **De symmetrische relatie:** Hier is sprake van wanneer de tekst en de illustraties dezelfde informatie overbrengen en elkaar dus in feite overbodig maken (Joosen & Vloeberghs 2008: 203). Joosen en Vloeberghs 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 (204).
2. **De complementaire relatie:** Deze relatie uit zich in het feit dat woord en beeld elkaar aanvullen en elkaars 'lege plekken' invullen (ibid.). Het is aan de lezer die gaten op te vullen en betekenis te geven aan deze plekken, wat Riitta Oittinen in haar boek *Translating for Children* omschrijft als: 'When reading a picture book, a reader participates in a dialogue between her/himself and the story told by the author and the illustrator with words and pictures' (2000: 100). De complementaire relatie kan op verschillende werken:
 - a. Uitbreidend of versterkend: hiervan is sprake wanneer woord en beeld elkaar ondersteunen en versterken.
 - b. Contrapunt: woord en beeld zijn verschillend, maar werken samen om een nieuwe betekenis uit te drukken die ze elk afzonderlijk niet over kunnen brengen (Joosen & Vloeberghs 2008: 203).
 - c. Contradictie: dit is het geval als woord en beeld elkaar tegenspreken of niet hetzelfde verhaal vertellen.

1.5 HET VERTALEN VAN PRENTENBOEKEN

Prentenboeken vallen onder de categorie 'kinderboeken' en de vertaalproblematiek rondom prentenboeken vertoont grote overeenkomsten met de problematiek bij het vertalen van kinderliteratuur. De keuzes die vertalers maken bij het oplossen van vertaalproblemen in kinderliteratuur worden gestuurd door twee normgebeiden die Zohar Shavit onderscheidt en die al eerder besproken zijn:

1. **Geschiktheid:** dit heeft vooral te maken met wat volwassenen educatief en moreel verantwoord achten voor kinderen.

2. **Leesbaarheid:** dit betreft voornamelijk het aanpassen van de tekst aan de competenties van het kind, dus dit gaat om literaire of tekstuele eigenschappen van de tekst.

In deze paragraaf zal worden besproken hoe de eigenschappen van kinderliteratuur in het algemeen en prentenboeken in het bijzonder leiden tot vertaalproblemen. Daarbij zullen de twee bovengenoemde hoofdcategorieën worden gehanteerd als leidraad.

1.5.2 GESCHIKTHEID

Bij kinderliteratuur speelt de geschiktheid ervan een grote rol. Volwassenen hebben allerlei ideeën en visies over wat geschikt, educatief en moreel juist is voor kinderen en zoals aan de ontwikkeling van het kindbeeld te zien was heeft dit in alle drie de periodes van dit onderzoek een uitwerking gehad.

Wanneer kinderliteratuur vertaald wordt, heeft de vertaler verschillende mogelijkheden om de geschiktheid van de tekst voor zijn lezerspubliek te vergroten of aan te passen. Er zijn twee subcategorieën die hiervoor met name relevant zijn en waaraan in dit onderzoek aandacht zal worden besteed:

- Cultuurspecifieke elementen
- Personagebeeld

De manier waarop deze twee categorieën vertaald worden door de vertaler, geeft aan vanuit welk kindbeeld de vertaler gehandeld heeft. Hij kan door in een van deze categorieën wijzigingen aan te brengen moralistische of educatieve elementen toevoegen of juist verwijderen. Eerst zal voor deze categorieën toegelicht worden wat er precies mee bedoeld wordt en vervolgens zal beschreven worden hoe deze categorieën problematisch kunnen zijn voor een vertaler, of wat de mogelijke vertaalstrategieën zijn en welke effecten vertaalkeuzes teweegbrengen op de representatie van het kindbeeld in de vertaling.

a. Cultuurspecifieke elementen

Een vertaalprobleem waar vertalers bij alle vormen van literatuur vaak mee te maken krijgen is het vertalen van cultuurspecifieke elementen. Dit zijn volgens Javier Franco Aixelá 'die tekstueel manifeste elementen waarbij de functie en connotaties in de brontekst een vertaalprobleem met zich meebrengen bij overzetting naar een doelttekst omdat het element waarnaar verwezen wordt of niet bestaat of een afwijkende intertekstuele status heeft in het cultuursysteem van de lezers van de doelttekst' (Aixelá 2010: 198). Dit kunnen eenheidsbegrippen zijn, sociaal-culturele, historische of geografische begrippen en instellingen. Naast dit soort begrippen, zijn ook eigennamen cultuurspecifiek. Het werkt voor kinderen vervreemdend om steeds over een personage te lezen of horen met een naam die voor hen niet bekend is. Een vertaler heeft verschillende opties om met cultuurspecifieke elementen om te gaan, die zo goed als samenvallen onder twee termen die afkomstig zijn van James S. Holmes:

exotiseren en naturaliseren (Holmes 2010: 185). Bij exotiseren ligt het accent op 'conservering' (ibid.) en wanneer een vertaler deze strategie hanteert bij cultuurspecifieke elementen, neemt hij de vreemde elementen of eigennamen die bij de broncultuur horen letterlijk over in de doeltaal, of doet hij hooguit een fonetische of morfologische aanpassing. Bij een naturaliserende vertaalstrategie is de vertaler voornamelijk aan het herscheppen en zet hij een cultuurspecifiek element of eigenaam over in een begrip of naam met bijvoorbeeld eenzelfde functie of bekendheid in de doelcultuur. Hiervan is bijvoorbeeld sprake wanneer de warenhuisketen 'Woolworth' in vertaling zou worden aangeduid met 'HEMA' (Grit 2010: 193) of als 'Jack' in vertaling 'Jacob' zou heten. De vertaalkeuze die de vertaler van kinder- of prentenboeken maakt met betrekking tot cultuurspecifieke elementen of eigennamen laten zien wat het kindbeeld is van de vertaler. Bij het vertalen van deze categorie is de strategie die de vertaler kiest afhankelijk van zijn kindbeeld. Zo zagen we bijvoorbeeld eerder al dat Mary Wollstonecraft zichzelf ten doel had gesteld de morele opvoeding van het kind centraal te stellen en naturaliserend te vertalen. De groep vertalers die er juist voor pleit de vreemde elementen in een vertaling te behouden, stelt dat kinderen zo leren om een boek te lezen waar elementen in zitten die ze niet helemaal begrijpen (O'Sullivan 2005: 234). Vreemde elementen hebben dan een didactisch nut. Daarnaast geven deze vertalers als argument dat kinderen de vreemde elementen vaak niet eens opmerken omdat ze vooral gericht zijn op de actie in het verhaal (2005: 232). Voor het vertalen van kinderboeken wordt voornamelijk een naturaliserende vertaalstrategie gehanteerd (zie Grit 2010: 185).

Doordat bij prentenboeken de tekst echter vergezeld en aangevuld wordt door illustraties, is een naturaliserende strategie wat cultuurspecifieke elementen betreft niet altijd mogelijk. Ook wanneer in een prentenboek typografische elementen in de prenten naar voren komen, zoals labels, straatnaamborden, reclame-uitingen, kranten, boeken of namen van winkels, is dit problematisch voor de vertaler. Wanneer bijvoorbeeld de tekst aan de doelcultuur wordt aangepast maar de originele illustraties in de vertaling behouden worden, is er een discrepantie tussen tekst en beeld. Zo beschrijft O'Sullivan dat een Frans prentenboek met daarin onder andere afbeeldingen van de Eiffeltoren naar het Duits werd vertaald, waarbij de vertaler een naturaliserende strategie had toegepast en het verhaal in München had laten plaatsvinden (O'Sullivan 2005: 281-282). Dit klopte uiteraard niet met de tekeningen van de Eiffeltoren, die in Parijs staat. Ook typografische elementen en opschriften in tekeningen zijn problematisch wanneer de illustraties niet worden aangepast, want de tekst loopt bij een naturaliserende vertaalstrategie niet synchroon. Wanneer de vertaler wel het vreemde element behouden om de aansluiting met de illustraties te behouden maar er een tekstuele uitleg aan toevoegt om de prenten begrijpelijk te maken, versimpelt de relatie tussen tekst en beeld en ook dat doet af aan de brontekst. Het vertalen van cultuurspecifieke elementen is dus altijd een uitdaging voor vertalers van kinderliteratuur, maar zeker in het geval van het vertalen van prentenboeken zal er ongeacht de vertaalstrategie van de vertalers iets verloren gaan.

b. Personagebeeld

In de passage over de functie van prentenboeken werd beschreven dat kinderen door het lezen van prentenboeken de structuur van literatuur kunnen leren herkennen. Zo leren ze bijvoorbeeld dat er in een verhaal figuren voorkomen, personages genoemd, die toegang bieden tot het verhaal (Van der Pol 2010: 68). Volgens Van der Pol geven tekst en beeld aanwijzingen waardoor de lezer een personagebeeld kan opbouwen (ibid.). Deze figuren kunnen vlak zijn en dan worden hun karakters niet grondig uitgewerkt, maar ze kunnen ook verder uitgewerkt worden tot een type. Zo'n personage kan herkenning teweegbrengen bij de lezers, doordat ze zo iemand in hun omgeving hebben (meesters, ouders, oma's, etc.) of omdat ze zichzelf in het personage herkennen (ibid.). In prentenboeken zijn personages vaak ook (antropomorfe) dieren en het kunnen herkennen van deze figuren als 'type' hoort volgens Van der Pol ook bij een literaire leeshouding (ibid.). Briggs stelt dat dierlijke personages in kinderliteratuur typisch een kenmerk is vanaf de twintigste eeuw (Briggs 1995: 179).

In de beschrijving van de opkomst en ontwikkeling van kinderboeken was te zien dat personages uit kinderboeken vaak een voorbeeldfunctie voor kinderen vormden: brave hoofdpersonen toen braafheid van kinderen verwacht werd of juist ondeugende helden en heldinnen toen de ondeugd geadoreerd werd. Hoe personages in kinderboeken worden weergegeven is dus sterk afhankelijk van het kindbeeld van de schrijver en de periode waarin het boek wordt geschreven. En ondanks dat Van der Pol aangeeft dat in prentenboeken niet veel diep uitgewerkte personages voorkomen vanwege de beperkte ruimte, geeft de manier waarop ze beschreven en afgebeeld worden toch al veel weer over de aard van bepaalde figuren (69). Ook Nikolajeva en Scott geloven dat de specifieke vorm van prentenboeken een groot arsenaal aan artistieke gereedschappen om personages te karakteriseren biedt (Nikolajeva & Scott 2001: 82). Beelden geven immers uiterlijke karakteristieken weer en de woorden kunnen daarnaast het innerlijk of karakter van een personage beschrijven. 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 (ibid.).

Bij het vertalen van prentenboeken kan een vertaler veel invloed uitoefenen op hoe de personages overkomen. In dit onderzoek wordt gekeken naar of en hoe de vertalers de manier waarop de verhaalfiguren in de tekst overkomen hebben aangepast in hun vertalingen en wat dit doet met de voorbeeldfunctie die de personages hebben. Zo kan worden gekeken of er een bepaald kindbeeld van invloed was op de vertaalkeuzes van de vertaler.

1.5.3 LEESBAARHEID

In de categorie leesbaarheid staan de tekstuele eigenschappen van kinderliteratuur en prentenboeken centraal. Deze categorie laat duidelijk zien wat de verwachtingen van de auteur zijn van de

competenties van zijn doelpubliek. Een vertaler kan in deze categorie veel aanpassingen maken aan de tekst en in dit onderzoek zal gekeken worden of en hoe vertalers dit doen en wat daarvan de gevolgen zijn voor de leesbaarheid van de vertaling. Deze categorie bestaat opnieuw uit twee subcategorieën:

- Voorleesbaarheid
- Moeilijkheidsgraad

Voor elk van deze twee subcategorieën wordt beschreven hoe zij worden vormgegeven in prentenboeken en hoe zij in het vertaalproces een rol spelen.

a. Voorleesbaarheid

Een belangrijke eigenschap van prentenboeken is dat zij veelal voorgelezen worden. Auteurs passen verschillende middelen toe voor het vergroten van de voorleesbaarheid. In deze subparagraaf zullen de volgende middelen om de voorleesbaarheid te vergroten worden besproken:

- Rijm en ritme
- Overige klankpatronen (zoals assonanties, alliteraties, herhalingen en onomatopoeën)

Rijm en ritme

De teksten van prentenboeken zijn vaak geschreven op rijm of met een heel duidelijk ritme. Dit maakt het voor de voorlezer een stuk eenvoudiger om het verhaal goed, spannend en helder voor te lezen. Oittinen meent zelfs dat ook wanneer een prentenboek niet hardop wordt voorgelezen, teksten een ritme hebben dat de lezer kan voelen (2000: 109). De rijmende teksten in prentenboeken zou je 'poëzie voor kinderen' kunnen noemen. Coats stelt dat de huidige markt van kinderpoëzie onder andere door prentenboeken met een rijmende tekst goed gedijt (Coats 2013: 127). Volgens Leech bestaat kinderpoëzie uit strofen met een duidelijk rijmschema en een steeds terugkerend metrum of anders een sterk ritme (waarbij ritme meer lijkt op natuurlijke spraak) (1991: 104). Lathey stelt dat het vertalen van boeken die bedoeld zijn om voorgelezen te worden veel gemeen heeft met het vertalen van poëzie (2015: 93). Voor het vertalen van poëzie zijn verschillende vertaalstrategieën ontwikkeld. James S. Holmes noemt vier benaderingen: de 'mimetic form', 'analogical form', 'content-derivative form' en de 'extraneous form' (Holmes 1988: 23-33). Bij de mimetische vorm imiteert de vertaler het originele gedicht zo goed mogelijk, waarbij hij streeft naar een 'fundamental similarity': een gelijkenis die teruggaat op de daadwerkelijke vorm van het oorspronkelijke gedicht en niet op de naam van die vorm (26). Een Franse alexandrijn is bijvoorbeeld qua vorm en functie heel anders dan een Engels alexandrijn, wat zou resulteren in een 'pseudo-mimetische vorm' (ibid. 32). Dit heeft een vervreemdend effect voor de doeltaallezer. Kinderen zullen echter nog geen tot weinig weet hebben van de dichtvorm die in hun taalgebied en literaire traditie gebruikelijk is. Het exotiserende effect zal voor kinderen niet gelden. Een vertaler kan ook een naturaliserende strategie toepassen en de brontekst binnen de literaire traditie

van de broncultuur bezien. Bij zijn vertaling kan hij het gedicht dan in een analogische vorm gieten, waarbij hij een vorm met dezelfde functie in de doelcultuur kiest (27). Opnieuw geldt dat deze vertaalstrategie minder een naturaliserend effect zal hebben voor kinderen, om de eerdergenoemde reden. In plaats van letten op de vorm, kan de vertaler zich ook voornamelijk richten op de inhoud van een gedicht. Dan ontstaat de vorm vanzelf, zo meent Holmes. Dit wordt een 'organische vorm' genoemd (ibid.). Hierachter ligt de gedachte dat vorm en inhoud geheel met elkaar zijn verbonden en dat de vorm dus voortkomt uit de tekst (28). Deze strategie was volgens Holmes voornamelijk in de twintigste eeuw populair. Ten slotte noemt Holmes nog een vorm die ontstaat als de vertaler zich noch laat leiden door de vorm van de brontekst, noch door de inhoud: de 'afwijkende' of 'vreemde vorm' (27). In feite lijkt deze vorm wel op de organische, maar deze is gebaseerd op 'minimale conformering' (28). Doordat de vertaler niet gebonden is aan de formele eigenschappen van de brontekst, heeft hij meer mogelijkheden om de inhoud over te brengen.

Omdat rijm en ritme in veel prentenboeken van groot belang is, kan de vertaler volgens Oittinen niet zomaar zelf een strategie kiezen die hem het meest aanstaat. Zij meent dat de vertaler om het ritme te behouden en de (voor)leesbaarheid te vergroten interpunctie moeten toepassen volgens het ritme en niet volgens de grammaticale regels van de doeltaal (Oittinen 2006b: 93). Dit stelt zij vanuit haar kindgerichte vertaalopvattingen. Vanwege de complexiteit van het vertalen van poëzie voor kinderen geeft Lathey aan dat hiervoor meestal dichters voor kinderen worden ingeschakeld: 'an accomplished poet as translator has the expertise and experience to create a new and aesthetically satisfying poem in the target language' (Lathey 2015: 101). En doordat de vertalers van kinderpoëzie (dichters of niet) de reproductie van de muzikaliteit, klank en vorm het belangrijkste vinden, zal de inhoud vaker opgeofferd worden (ibid.). De organische vorm die Holmes noemt, is daarmee dus in veel gevallen uitgesloten. Aan de andere kant is bij het vertalen van poëzie voor kinderen naast de mimetische vorm, ook de afwijkende vorm een geschikte strategie. Dan kan de vertaler dezelfde inhoud overbrengen, maar bijvoorbeeld in een ander rijmschema. Wanneer een vertaler rijm helemaal niet geschikt acht voor zijn lezer, omdat het bijvoorbeeld te moeilijk of te afleidend is van het verhaal, kan hij er uiteraard ook voor kiezen alleen de inhoud te vertalen maar het rijm weg te laten.

Overige klankpatronen

Alliteratie en assonantie (halfrijm)

Alliteratie is de herhaling van de medeklinkers aan het begin van een woord in twee of meer opeenvolgende of dicht bij elkaar staande woorden en wordt ook wel 'beginrijm' genoemd (Abrams 1999: 6). Assonantie is de herhaling van identieke of soortgelijke klinkers in opeenvolgende woorden. 'Klankrijm' is een ander woord om assonantie aan te duiden (Abrams 1999:9). Alliteratie en assonantie, samen 'halfrijm' genoemd, zorgen voor een melodisch effect. Dit vergemakkelijkt het lezen van en

luisteren naar een (prenten)boek. Bij het vertalen van prentenboeken kan de vertaler ervoor kiezen de alliteratie en assonantie niet over te nemen in de doeltekst. Dat kan ingegeven worden door het idee dat kinderen deze stijlfiguren toch niet oppikken en het niets zou toevoegen. Het literaire karakter van de tekst is bij het weglaten van alliteratie echter wel minder. Wanneer het de vertaler niet lukt op een plek waar de brontekst allitereert ook in de vertaling alliteratie of assonantie toe te passen, kan hij dit ook op een andere plek compenseren. Deze klankpatronen kunnen ook fungeren als compensatie voor andere noodgedwongen aanpassingen van de vertaler, zonder dat er in de brontekst een stijlfiguur staat. Zo blijft het literaire karakter van de doeltekst uiteindelijk hetzelfde.

Onomatopoeën

Onomatopoeën zijn woorden of combinaties van woorden die (bijna) hetzelfde klinken als het ding waar het naar verwijst (Abrams 1999: 199). Ze worden daarom ook wel 'echowoorden' genoemd. Ze komen veel voor in literatuur voor jonge kinderen, denk bijvoorbeeld maar aan dierengeluiden, die kinderen door middel van het lezen van (prenten)boeken leren te herkennen of na te doen. Geluiden van dieren zijn echter taalspecifiek en zoals Lathey aangeeft, moet de vertaler dan van het ene fonologische systeem naar het andere schakelen (2015: 96). Zo klinkt het geluid van een kikker in het Engels bijvoorbeeld als 'ribbit' terwijl dit in het Nederlands wordt omschreven als 'kwaak'. Deze categorie is dus naast een stijlfiguur ook aan te merken als cultuurspecifiek element. In deze situatie van onomatopoeën zal de vertaler waarschijnlijk echter altijd een naturaliserende vertaalstrategie hanteren, want van een leerelement wanneer hij vervreemdend vertaald is nauwelijks sprake.

Herhaling

In prentenboeken is vaak herhaling te zien als stijlmiddel. Volgens Leech wordt dit stijlfiguur voornamelijk gebruikt voor de retoriek en kan bijvoorbeeld zorgen voor 'intensification' van het moment (Leech 1991: 76). Een vertaler kan deze herhaling behouden, waarmee hetzelfde effect bereikt wordt als in de brontekst. Een andere strategie zou echter kunnen zijn om herhaling te vermijden en juist meer variatie aan te brengen, wat bijvoorbeeld woordkeus betreft. Deze strategie zou een vertaler kunnen hanteren wanneer hij het voor kinderen geschikter vindt om meerdere synoniemen of manieren om iets te kunnen zeggen mee te geven.

Wanneer een vertaler de voorleesbaarheid van een prentenboek vermindert, heeft dit echter effect op de lezer en op de manier waarop het boek overkomt. Het boek is minder rijk – kinderen komen niet in aanraking met literaire middelen zoals klankpatronen – en wanneer een boek minder fijn voorleest, is het minder geschikt voor kinderen.

b. Moeilijkheidsgraad

Het kindbeeld van een vertaler bepaalt ook wat hij verwacht van de competenties van kinderen. De moeilijkheidsgraad van een boek kan hoger worden als het van de ene naar de andere taal en van de ene naar de andere cultuur vertaald wordt (Joosen & Vloeberghs 2008: 224). Als een vertaler zijn *implied readers* lager inschat dan de auteur zijn *implied readers* inschatte, zal hij in zijn vertaling de tekst versimpelen en hiermee een meer didactische dan literaire houding aannemen. Een aanpassing van de moeilijkheidsgraad van de tekst komt vaak doordat de vertaler bij een van de voorgenoemde problemen bij het vertalen van kinderliteratuur (cultuurspecifieke elementen, rijm of andere klankpatronen) een ingrijpende vertaalstrategie hanteert. Hij kan bijvoorbeeld kiezen voor zeer sterke naturalisatie of volledig weglaten van elementen. Wanneer een vertaler er bijvoorbeeld voor kiest andere nationaliteiten of etnische groepen veel minder duidelijk als vreemd neer te zetten dan in de brontekst, is dit volgens Gillian Lathey het gevolg van aannames dat kinderen dat vreemde nog niet goed kunnen verwerken of van de consensus van volwassenen over hoe andere nationaliteiten moeten worden getoond aan jonge kinderen (Lathey 2006: 9).

Ook het gehanteerde register heeft invloed op de moeilijkheidsgraad van een tekst. Als de brontekst een relatief hoog register heeft maar de vertaler dit niet passend vindt bij het doelpubliek van prentenboeken, kan hij ervoor kiezen het register te verlagen en eenvoudigere woorden te gebruiken. Dit kan uiteraard ook omgekeerd het geval zijn. In dit onderzoek zal bij de analyses van de bronteksten gekeken worden naar het register en dit zal vergeleken worden met het register dat de vertaler heeft gehanteerd.

Wisselwerking tussen tekst en beeld

Wat bij het vertalen van prentenboeken ook invloed kan hebben op de moeilijkheidsgraad van de vertaling is hoe de wisselwerking tussen tekst en illustraties is vormgegeven. Zoals al is beschreven is het deze dynamiek die zo kenmerkend is voor prentenboeken en zorgt die er bij het vertalen van prentenboeken voor dat de vertaler niet altijd hetzelfde te werk kan gaan als bij het vertalen van andere vormen van kinderliteratuur. Volgens Oittinen is het vertalen van een prentenboek voor een vertaler in een bepaald opzicht gemakkelijker, omdat de informatie om het verhaal juist te interpreteren niet alleen uit de tekst te halen valt, maar ook uit de illustraties (Oittinen 2006b: 95). Maar ze gaat nog verder, door te stellen dat de vertaler de 'language of illustrations' moet kennen en dat het vertalen van geïllustreerde teksten een aparte tak is met zijn eigen taal (ibid.). O'Sullivan geeft bij het interpreteren van de illustraties echter wel een gevaar aan, namelijk dat bepaalde 'gaten' in de brontekst tussen tekst en illustratie ingevuld worden door de vertaler in de vertaling wanneer hij te veel informatie uit de illustraties interpreteert en die toevoegt aan de tekst (2005: 114). Dan is de wisselwerking tussen tekst en beeld versimpeld en wordt de moeilijkheidsgraad verlaagd. Volgens haar is het voor een vertaler niet

mogelijk om ofwel de woorden ofwel de illustraties te isoleren. Zij meent: 'An ideal translation reflects an awareness not only of the significance of the original text but also of the interaction between the visual and the verbal, what the pictures do in relation to the words; it does not verbalize the interaction but leaves gaps that make the interplay possible and exciting' (122). Kortom, de 'implied reader' van de vertaling, de lezer die de vertaler in gedachten heeft bij het maken van zijn vertaling, zou volgens O'Sullivan hetzelfde moeten doen voor het lezen en begrijpen van het verhaal en de plaatjes als de 'implied reader' van de brontekst (ibid.). Een vertaler zou dus bijvoorbeeld geen woorden moeten geven aan wat hij ziet op een plaatje, want daarmee gaat de ironie van een prentenboek op die manier verloren en wordt de creativiteit van het kind gelimiteerd (ibid.). Piet Mooren illustreert in *Langs de Lange Lindelaan* met zijn bespreking van de vertaling van een van Richard Scarry's kinderrijmpjes hoe dit soms mis kan gaan. In Scarry's rijmpje komt *Georgie Porgie* voor, afgebeeld als een biggetje, die andere 'biggenmeisjes' kust. Dat zij biggetjes zijn, speelt in het originele rijmpje geen enkele rol. Volgens Mooren heeft Scarry ze vooral zo afgebeeld omdat kinderen zich makkelijker met biggetjes kunnen identificeren dan met mensen (1998: 14). De vertaler van dit rijmpje heeft echter *Georgie Porgie* 'Dikkie Bigmans' genoemd en hiermee vooral het plaatje (een biggetje) vertaald. De context is hierdoor wel veranderd in de vertaling. Mooren meent dat als de vertaler dicht bij het origineel was gebleven, het plaatje in combinatie met de tekst veel beter te begrijpen zou zijn geweest (15). De aanpassingen die de vertaler doet aan de manier waarop het samenspel tussen tekst en beeld tot uiting komt, kunnen ook zijn ingegeven door zijn kindbeeld. Je zou kunnen stellen dat wanneer hij de dynamiek tussen tekst en beeld minder complex maakt (door bijvoorbeeld tekst toe te voegen om elementen uit de prenten uit te leggen), hij de competenties van zijn *implied reader* lager inschat. In dit onderzoek zal daarom de wisselwerking tussen tekst en beeld worden geanalyseerd van de brontekst en de vertaling om te zien welke aanpassingen zijn gedaan aan die dynamiek. De uitkomsten zeggen iets over de moeilijkheidsgraad van de vertaling en zullen daarom onder binnen dit onderdeel besproken worden.

HOOFDSTUK 2: ONDERZOEKSMETHODE

Over het vertalen van kinderliteratuur werd lang weinig geschreven. Kinderliteratuur werd in het literaire systeem immers ondergeschikt geacht en vertaalde literatuur ook. Inmiddels is er wel al relatief veel onderzoek gedaan naar kinderliteratuur in vertaling en ook met betrekking tot kindbeeld. Dit geldt echter niet voor de vertaling van kindbeeld in prentenboeken. Daar zal dit onderzoek proberen verandering in te brengen. Uit de geschiedenis van prentenboeken is gebleken dat het moderne prentenboek pas sinds het eind van de negentiende eeuw bestaat. Daarom behelst dit onderzoek prentenboeken uit een periode van de twintigste (of eigenlijk eind negentiende) en de eenentwintigste eeuw. Er wordt uitgegaan van de gedachte dat kindbeeld een brontekst beïnvloedt. Vervolgens zal worden onderzocht hoe de vertalers te werk zijn gegaan en hoe hun vertaalkeuzes en -strategieën van invloed zijn geweest op de presentatie van het kindbeeld in de doeltekst. Hierbij zullen ook de heersende vertaalnormen betrokken worden. Het gaat om een empirisch onderzoek waarbij de relatie tussen het origineel en de vertalingen wordt geanalyseerd. Opmerkelijke verschillen en hun effecten zullen worden besproken en waar mogelijk verklaard. Naar aanleiding van het theoretisch kader zullen in dit hoofdstuk de parameters worden opgesteld waar de bronteksten op geanalyseerd worden en de vertalingen op worden getoetst. Vervolgens zullen de verwachtingen over de mogelijke uitkomsten van dit onderzoek beschreven worden. Eerst zal het corpus van dit onderzoek worden geïntroduceerd.

2.1 HET CORPUS

Voor dit onderzoek zal gebruik worden gemaakt van een corpus dat bestaat uit veertien bronteksten en de vertalingen daarvan. In het geval dat er van een bepaalde brontekst meerdere vertalingen zijn gemaakt, zullen al deze vertalingen besproken worden. Dit geeft namelijk een extra dimensie aan het onderzoek, omdat zo ook onderling verschillen met betrekking tot het kindbeeld kunnen worden besproken en geduid. Eerst zal het corpus worden voorgelegd en vervolgens zal de samenstelling ervan worden verantwoord.

2.1.1 PERIODE 1: ROND 1900

1. Walter Crane, *The Beauty and the Beast* (1874)
 - *Mooi Elsje* (1874)
 - *La Belle et la Bête* (1756)

2. Kate Greenaway, *Under the Window* (1879)
Bij het venster (1979)
3. Beatrix Potter, *The Tale of Peter Rabbit* (1902)
- *Het verhaal van Pieter Langoor* (1912)
- *Het verhaal van Pieter Konijn* (1968)
4. Wanda Gag, *Millions of Cats* (1928)
Miljoenen poesjes (1958)

2.1.3 PERIODE 2: NA 1950

1. Jane Werner, *The Fuzzy Duckling* (1949)
Het eigenwijze eendje (1954)
2. Dr. Seuss, *The Cat in the Hat* (1957)
De kat met de hoed (1975)
De kat met de hoed (2004)
3. Maurice Sendak, *Where the Wild Things Are* (1963)
Max en de maximonsters (1968)
4. Shel Silverstein, *The Giving Tree* (1964)
- *De boom die gaf* (1980)
- *De gulle boom* (2006)
5. Eric Carle, *The Very Hungry Caterpillar* (1969)
Rupsje nooitgenoeg (1971)

2.1.4 PERIODE 3: EENENTWINTIGSTE EEUW

1. Julia Donaldson, *What the Ladybird Heard* (2009)
Wat het lieveheersbeestje hoorde (2010)
2. Chris Haughton, *A Bit Lost* (2009)
Mama kwijt (2010)
3. Oxenbury & Bently, *King Jack and the Dragon* (2011)
Koning Koen en de draak (2013)
4. Catherine Rayner, *Solomon Crocodile* (2015)
Krrr...okodil (2015)
5. Benji Davies, *The Storm Whale* (2013)
De kleine walvis (2016)

2.1.2 GEHANTEERDE CRITERIA VOOR DE SAMENSTELLING

Beschikbaarheid

Voor de samenstelling van de eerste periode van dit corpus geldt dat vooral beschikbaarheid een belangrijk criterium was. Het was erg moeilijk om geschikte Engelstalige prentenboeken te vinden van voor of rond 1900 die dan ook nog in het Nederlands vertaald waren én beschikbaar waren zonder dat er hoge kosten aan verbonden waren. Randolph Caldecott is een aantal keer naar voren gekomen als de grondlegger van het moderne prentenboek en daarom zou het voor dit onderzoek goed zijn geweest om een werk van hem op te nemen in het corpus. Het is echter niet gelukt om een prentenboek én vertaling van hem te vinden die ook nog beschikbaar waren. Het is helaas niet gelukt om vijf boeken voor de eerste periode te vinden. Voor de andere twee periodes zijn wel vijf geschikte prentenboeken gevonden, en omdat dit aantal meer vergelijkingsmateriaal biedt voor het onderzoek is ervoor gekozen alleen in de eerste periode maar vier prentenboeken te analyseren.

Bekendheid

Met de al genoemde namen van Greenaway en Crane is een ander criterium naar voren gekomen: bekendheid van de auteurs of werken. Dit criterium heeft zeker meegespeeld in de selectie van het corpus. De gedachte daarachter was dat de auteurs vermoedelijk vooral bekend zijn geworden doordat hun werk baanbrekend of populair was. Voor de eerste twee periodes gaat het daarbij om prentenboeken die ook wel onder 'klassiekers' worden geschaard, en voor periode drie geldt dat er een aantal prentenboeken tussen zitten die in Nederland zijn uitgekozen als 'Prentenboek van het Jaar'. Als bepaalde prentenboeken succesvol zijn, is het waarschijnlijk dat de inhoud overeenkomt met wat men (volwassenen) voor kinderen geschikt vond. De bekendheid van een bepaald werk kan ook veroorzaakt zijn doordat het vernieuwend was en het een nieuw tijdperk van kinderliteratuur inluidde. In beide opzichten zijn deze werken dan interessant om geanalyseerd te worden en te zien wat er in de vertalingen ervan gebeurt.

Overig

Verder was het uiteraard noodzakelijk dat het ging om een prentenboeken, dat ze Engelstalig waren en dat de boeken bedoeld waren voor kinderen. In de samenstelling van het corpus is geen rekening gehouden met de leeftijd van de doelgroep. Er zijn dus prentenboeken in het corpus opgenomen voor kinderen tot ongeveer 4 jaar, maar ook voor oudere kinderen. Hier is voor gekozen omdat vooral de periode van uitgave belangrijk was in dit historische onderzoek. Ook zijn de boeken niet van tevoren geanalyseerd op inhoud en geschiktheid voor dit onderzoek. Het kan dus voorkomen dat van bepaalde prentenboeken maar weinig te zeggen is over de parameters die zijn opgesteld omdat die voor het betreffende prentenboek niet relevant zijn. Ook dit is echter interessant voor het onderzoek, zoals in de

discussie van die prentenboeken nog naar voren zal komen. Het komt ook in sommige gevallen voor dat een vertaling in een andere periode is verschenen dan de brontekst. In dit onderzoek is echter gekozen voor een brontekstgerichte uitgang. Dit zal zeker verschillen opleveren, maar in de conclusie van het onderzoek zal hiermee rekening gehouden worden en zullen de uitkomsten daarmee verdisconteerd worden.

2.2 PARAMETERS VAN ANALYSE

Bij het vertalen van kinderliteratuur en specifiek prentenboeken zijn een paar factoren in het bijzonder problematisch voor vertalers. De vertaalkeuzes van de vertaler in deze gevallen geven blijk van hun vertaalopvattingen en hun kindbeeld en daarom zullen de vertaling in het corpus hierop worden geanalyseerd. De vertalingen worden getoetst op twee onderdelen: geschiktheid en leesbaarheid.

1. **Geschiktheid.** Wat educatief en moreel juist is staat in deze categorie centraal en dit heeft vooral betrekking op de *inhoud*. De vertaler heeft twee duidelijke punten waarop hij aanpassingen kan doen aan de geschiktheid:
 - a. Cultuurspecifieke elementen
 - b. Personagebeeld

In het theoretisch kader is naar voren gekomen dat allebei deze categorieën vertaalproblemen kunnen opleveren voor het vertalen van kinderliteratuur en daarnaast wat de effecten zijn van bepaalde vertaalstrategieën. Voor de categorie cultuurspecifieke elementen zal gekeken worden naar of de vertaler heeft gekozen voor een overwegend naturaliserende of overwegend exotiserende vertaalstrategie. Dit is een descriptieve onderzoeksmethode waarbij de effecten van vertaalkeuzes op de representatie van het kindbeeld worden beschreven. Bij de categorie personagebeeld zal voor de brontekst worden bepaald of er sprake is van een voorbeeldfunctie van hoofdpersonages of lessen die de lezers kunnen leren van de verhaalfiguren. Er wordt gekeken naar specifieke karaktereigenschappen of naar de manier waarop personages handelen of zich uiten. Vervolgens zal worden vastgesteld hoe dit in de vertalingen is vormgegeven. Een voorbeeldfiguur kan in de vertaling voorgesteld worden als iemand zonder specifiek moralistisch "nut", maar het kan ook zijn dat er in een brontekst geen sprake is van een voorbeeldfunctie, maar in de doelttekst juist wel.

2. **Leesbaarheid.** Tekstuele eigenschappen van een tekst, dus de *vorm*, geven ook informatie over het kindbeeld van de auteur en de vertaler. Binnen deze categorie zijn ook twee onderdelen die centraal zullen staan in de analyse van de bronteksten en vertalingen:

- a. Voorleesbaarheid
- b. Moeilijkheidsgraad en wisselwerking tussen tekst en beeld.

Per prentenboek uit het corpus zal worden uiteengezet hoe de auteur de voorleesbaarheid van het werk tot stand heeft gebracht en welke stijlmiddelen hij daartoe heeft aangewend. Vervolgens zal geanalyseerd worden hoe dit in de vertalingen tot stand komt en wat de effecten zijn, dus wordt beschreven of vertalers de stijlfiguren en klankpatronen hebben behouden of vervangen of weggelaten. Hieruit kunnen conclusies worden getrokken over de voorleesbaarheid van een werk. De moeilijkheidsgraad zegt iets over de competenties die een auteur en vertaler van hun *implied readers* verwachten. Daarom zal per prentenboek in de brontekst en vertaling de moeilijkheidsgraad worden vastgesteld, waarbij wordt gelet op bijvoorbeeld het register. Ook de wisselwerking tussen tekst en beeld en de complexiteit van die relatie heeft invloed op de moeilijkheidsgraad. Er wordt daarom beschreven hoe de dynamiek tussen tekst en beeld zich uit in de brontekst en hoe dit in de vertaling naar voren komt. Wanneer de vertaler elementen aan de tekst heeft toegevoegd om de prenten toe te lichten of wanneer bepaalde 'open plekken' door de vertaler zijn opgevuld is sprake van een versimpeling. Wanneer er juist gaten zijn toegevoegd, is de moeilijkheidsgraad verhoogd.

Niet voor alle boeken uit het corpus zijn alle parameters even relevant of van toepassing, maar over het algemeen zal voor alle boeken uiteengezet worden hoe deze elementen vorm krijgen in de brontekst en vervolgens hoe de vertaler hiermee is omgegaan. Door ieder boek op dezelfde manier te benaderen kunnen duidelijke conclusies getrokken worden en kan goed naast elkaar gezet worden wat de strategieën van de vertalers geweest zijn. Zo valt op te maken of er in de drie afzonderlijke periodes duidelijke patronen te zien zijn in hoe de vertalers omgegaan zijn met het kindbeeld dat in de prentenboeken uit het corpus naar voren komt.

2.3 VERWACHTINGEN

2.3.1 VERWACHTINGEN PERIODE 1

Naar aanleiding van de beschrijving van de ontwikkeling van het kindbeeld valt te verwachten dat in de prentenboeken uit het eind van de negentiende en begin van de twintigste eeuw een beeld van het fragiele, onschuldige kind naar voren komt. Het opgroeiende kind stond centraal en mocht eindelijk echt kind zijn, in een kindvriendelijke omgeving waar negatieve invloeden van buitenaf zoveel mogelijk werden tegengehouden. Kinderen werden grootgebracht door ze klein te houden. Ook, of juist, na de Eerste Wereldoorlog zagen ouders hun kinderen als 'wezens die hun affectieve behoeften moesten bevredigen' (Zuurveen 1996: 497) en dat kon het best door ze klein, onwetend en aandoenlijk te houden. Rond 1880 staat de schoonheid van prentenboeken centraal en zetten kunstenaars zich af

tegen de massaproductie die een slechte kwaliteit van (prenten)boeken teweegbracht. Van prentenboeken uit eind negentiende en begin twintigste eeuw valt te verwachten dat zij lieflijke taferelen laten zien, een moraal bevatten en vrij zijn van vreemde of kwalijke elementen.

In deze periode is het voor vertalers gebruikelijk om de doelttekst sterk aan te passen aan het doelpubliek en de doelcultuur. Daarnaast is deze naturaliserende vertaalstrategie ook te verwachten omdat de functie van kinderliteratuur toen nog sterk educatief van karakter was. Een vertaler kan deze functie beter naar voren brengen door de tekst dichtbij de doelttekstlezer te brengen.

2.3.2 VERWACHTINGEN PERIODE 2

De Tweede Wereldoorlog vormt een scharnierperiode wat betreft het kindbeeld. Men zag in dat het afschermen van het jeugdland niet goed was geweest. Kinderen werden wel nog steeds geïsoleerd, maar men werd wel realistischer. Dit zal ook terug te zien zijn in prentenboeken van na 1950. In de jaren 60 klinken verschillende boodschappen. Er wordt gesteld dat er eigenlijk geen kinderen meer zijn, of dat ze doordat ze gezien werden als maakbare wezens in ieder geval niet zichzelf kunnen zijn. Aan de ene kant begint een taboedoorbreking en komen er realistische verhalen voor kinderen op de markt waar geen taboes in zijn. De soms harde werkelijkheid dringt door in kinderland. Aan de andere kant wordt dit vaak ook luchtig en op een kinderlijke en fantasierijke manier gedaan (bijvoorbeeld door Annie M.G. Schmidt in Nederland). Ook werd meer aandacht besteed aan de literaire kant van kinderboeken. Men verwachtte wel nog steeds van kinderen dat ze lief en gehoorzaam waren (Zuurveen 1996: 680) en de personages zullen als voorbeeldfunctie voor de lezers kunnen fungeren. De moraal heeft zijdelings zeker een rol.

Voor de vertalingen van prentenboeken uit de helft van de twintigste eeuw valt te verwachten dat zij, in navolging van de heersende vertaalnormen, exotischer zijn dan in de eerste periode. Het vreemde hoeft niet meer helemaal buiten de wereld van kinderen gehouden te worden. Toch stelt Van Coillie dat aanpassingen toen nog wel veel gebruikelijker waren dan nu (Van Coillie 2002: 36).

2.3.3 VERWACHTINGEN PERIODE 3

In de eenentwintigste eeuw worden kinderen gezien als heel eigen wezens met eigen behoeften en is daar ook ruimte voor. We zien het onschuldige, speelse kind, maar daarnaast wordt het kind ook gezien als competent. Emoties krijgen een plaats, ook in kinderboeken, en aan literaire ontwikkeling van kinderen wordt veel aandacht besteed. Het gedachtengoed omtrent het kind is in de eenentwintigste eeuw een mengelmoes van veel van de ideeën van opvoedingsfilosofen uit de voorgaande eeuwen. Kinderliteratuur wordt deels ingezet als pedagogisch middel, maar dient vooral ter vermaak en daarnaast speelt esthetiek ook nog een rol. Boeken zijn waarschijnlijk niet meer zo moralistisch als in de

vorige periode. In de eenentwintigste eeuw is het artistieke karakter van kinder- en prentenboeken erg belangrijk.

In de eenentwintigste eeuw is het veel minder gebruikelijk om aanpassingen aan een brontekst te doen. Ook voor het vertalen van prentenboeken zal dit gelden, zij het in mindere mate omdat aanpassingen voor kinderen wel nog steeds gebruikelijker zijn. Vertalers proberen vooral de vertaling net zo te laten functioneren als de brontekst.

2.3.4 SAMENVATTEND

Het is te verwachten dat de oudste prentenboeken uit het corpus het meest zijn aangepast aan de doelcultuur qua leesbaarheid en geschiktheid. Aanpassingen waren toen veel gebruikelijker dan nu en ook was de functie van kinderboeken toen nog veel meer gericht op educatie en geschiktheid. Later zijn kinderboeken ook bedoeld ter vermaak en ligt de nadruk minder op het educatieve aspect.

Aanpassingen doen is echter nog wel een veelvoorkomend verschijnsel bij vertalen. In de eenentwintigste wordt er erg brontekstgetrouw vertaald en is het educatieve aspect van kinderliteratuur nog maar minimaal. In deze periode worden de minste aanpassingen verwacht wat het kindbeeld betreft.

HOOFDSTUK 3: ANALYSES BRONTEKSTEN EN VERTALINGEN

3.1 PERIODE 1: ROND 1900

3.1.1 ANALYSE *THE BEAUTY AND THE BEAST* (1874), *MOOI ELSJE* (1874) EN *LA BELLE ET LA BÊTE* (1756)

In 1874 verscheen in Londen het prentenboek *Beauty and the Beast* met prenten van Walter Crane. In zijn prenten waren duidelijk de mode en ‘bric-à-brac of the Aesthetic Movement’ te zien, zoals pauwenveren en wit porselein (Gooding 2011: 3). Isobel Spencer beschrijft Crane’s stijl als volgt: ‘Beauty and the Beast and The Frog Prince are rich in decorative detail and convey also, in contrast to their obvious glamour, a real sense of horrific fantasy’ (qtd. in Gooding 2011: 4). *Beauty and the Beast* vertelt het sprookje geschreven door Jeanne-Marie le Prince de Beaumont, waarin het meisje Beauty en de monsterlijke verschijning die ‘Beast’ wordt genoemd een onwaarschijnlijke liefde voor elkaar krijgen, waardoor het Beest uiteindelijk verandert in een knappe jonge prins. Dit sprookje werd al in de achttiende eeuw geschreven door Madame Gabrielle Suzanne Barbot de Villeneuve, maar door Jeanne-Marie le Prince de Beaumont bewerkt tot het kinderverhaal *La Belle et la Bête*, dat in 1756 gepubliceerd werd in het *Magasin des Enfants* (‘Beauty and the Beast’). Geheel volgens het verlichtingsideaal en het kindbeeld van die tijd, bevatten die verhalen wijze lessen voor kinderen (ibid.). De les van *Beauty and the Beast* zou bijvoorbeeld kunnen zijn: ware schoonheid zit vanbinnen of liefde overwint alles. Ook in de tijd dat Crane’s hervertelling werd gepubliceerd hadden kinderboeken vaak een moraal in zich, en dat is ook nog steeds zo in zijn verhaal.

De Nederlandse bewerking van *Beauty and the Beast* werd in 1874 uitgegeven door J. Vlieger en was van de hand van ‘Agatha’, een pseudoniem van Reinoudina de Goeje. Er is in dit geval echter sprake van een hybride brontekst, omdat de Engelse uitgave vanwege de illustraties deels de brontekst vormt, maar de tekst gebaseerd is op het verhaal van Jeanne-Marie le Prince de Beaumont, de Franse brontekst dus. Daarom zal bij deze vertaalanalyse ook de oorspronkelijke Franse tekst uit *Le Magasin des Enfants* betrokken worden.

GESCHIKTHEID

Cultuurspecifieke elementen

Vooraf de manier waarop de eigennamen zijn vertaald is erg opvallend. De connotatie en betekenis van de naam ‘Belle’ is in het Engels letterlijk vertaald met ‘Beauty’, maar in het Nederlands heeft de vertaalster gekozen voor substitutie en de naam vervangen door de naam Elsje, een naam die maar erg

gewoontjes aandoet. Wellicht vond de vertaalster het niet geschikt voor kinderen om uiterlijke schoonheid zoveel nadruk te geven. Ook voor 'La Bete' is in het Engels gekozen de naam te vertalen, met 'Beast', maar in het Nederlands wisselt de aanpak van de vertaalster: zij kiest voor vertaling wanneer ze 'dier' gebruikt, maar spreekt ook over 'monsterachtig wezen' en 'monster', wat een vervanging door een naam met een bijkomende connotatie is. 'Beast' klinkt toch een stuk minder eng dan 'monster'.

Personagebeeld

Het beeld dat de lezer van Beauty krijgt naar aanleiding van de Engelse tekst is heel anders dan het beeld wat de lezer van de Nederlandse vertaling van Elsje krijgt. Als de vader met zijn kinderen moet verhuizen omdat er nog maar weinig geld is, lezen we in het Engels over Beauty: '[she] tried to comfort her father and make his home happy', in tegenstelling tot haar twee oudere zussen: '[T]he two elder grumbled at this' (Crane 1). De Nederlandse bewerking van Agatha is hierover veel uitgebreider. Hier wordt Elsje's huishoudelijke inzet erg benadrukt. Dit past goed bij de manier waarop haar naam vertaald is: karakter en deugdzaamheid is belangrijker dan schoonheid. De nadruk op de karaktereigenschappen komt echter uit de Franse tekst, waar zelfs nog meer dan in het Nederlands aandacht wordt besteed aan het feit dat La Belle een deugdzaam meisje is dat zich in dienst stelt van anderen en dat goudeerlijk is. De Nederlandse tekst is weliswaar korter, maar dit zal te maken hebben met het feit dat de tekst naast de prenten van Crane moest passen. In de Franse tekst heeft ze het meest een voorbeeldfunctie en het is niet verwonderlijk dat Agatha er dan ook voor gekozen heeft deze tekst als brontekst te gebruiken en niet de Engelse tekst. Haar nadruk lijkt immers sterk te liggen bij het overbrengen van de deugdzaamheid van Belle op de lezers.

Een ander geval waarin Elsje, Beauty en Belle anders overkomen is wanneer ze antwoord geven op de vraag van La Bete of hij lelijk is. In het Frans zegt ze dat hij lelijk is, maar dat hij wel een goed innerlijk heeft. Ook zegt ze erbij dat hij niet goed kan liegen. In het Nederlands is ze ook eerlijk en zegt ze ook dat hij lelijk is, maar ze zegt niet dat ze niet kan liegen. Ze vraagt zich wel af (maar niet hardop) of ze hem daar niet mee kwetst. In het Frans wordt dus nog meer haar goede karakter benadrukt en laat Belle zien hoe je een eerlijk maar wel beleefd antwoord kunt geven. In het Engels geeft Beauty ook als antwoord dat hij lelijk is, maar dat ze dat niet erg vindt omdat hij wel heel aardig is. Ze komt daarmee zelfs in het Engels beleefder over dan in het Nederlands.

Het Engelse verhaal eindigt vrij abrupt: Beauty en de Beast trouwen en haar vader wordt ervan op de hoogte gesteld. Het Nederlandse verhaal heeft een uitgebreidere afloop, en bovendien voor iedereen ook een goede afloop. Elsje is gelukkig en haar zussen zijn ook blij. Ze beweren zelfs dat ze het Els achteraf gezien allemaal hadden willen besparen. In de Franse tekst zijn de zussen heel jaloers op La

Belle en worden ze dus eigenlijk gestraft voor hun oneerlijkheid. Dit leerelement is in de Nederlandse vertaling dus verdwenen.

LEESBAARHEID

Voorleesbaarheid

Dit verhaal heeft niet de karakteristieke eigenschappen van moderne prentenboeken, waarbij bijvoorbeeld klanken in de tekst belangrijk zijn. Het is dus niet per se bij uitstek een geschikt boek om voorgelezen te worden. Dat geldt voor zowel de Engelse tekst als de Nederlandse vertaling.

Moelijkheidsgraad en wisselwerking tussen tekst en beeld

Er wordt gezegd dat prenten van Crane in *Beauty and the Beast* vol zitten met erotische symboliek. Dit seksuele aspect is volgens Paola Pallottino te zien aan het feit dat alle personages in zijn tekeningen elkaar niet in de ogen kijken, maar naar elkaars genitaliën (Griswold 2004: 156). Pallottino meent dat die nadruk daar ook, of zelfs juist, extra opgelegd wordt doordat het Beest en Beauty hun genitaliën bedekken met een hoed of mouw. En het zwaard van het Beest is vaker tússten zijn benen afgebeeld dan langs zijn zij, wat ook opvallend is. Volgens Pallottino is het zien van deze seksuele zinspelingen niet erg vergezocht en verklaart het veel van de elementen die te zien zijn in de prenten. Je zou dus kunnen zeggen dat er een complementaire relatie is tussen tekst en beeld. Door deze erotiek lijkt het alsof Crane als doelpubliek niet alleen kinderen had, maar ook volwassenen. Wel is het natuurlijk maar de vraag of kinderen bij het lezen van dit boek deze laag uit de prenten zouden oppikken, zeker omdat de tekst maar weinig reden zou geven voor deze interpretatie. De wisselwerking tussen tekst en beeld is in de Nederlandse bewerking dus ook niet veranderd. Hooguit zou je doordat Elsje onschuldiger en deugdelijker wordt afgespiegeld die seksuele laag nog minder achter het verhaal zoeken en in de prenten zien. De invloed van deze dynamiek op de moeilijkheidsgraad is minimaal en dat geldt ook voor de vertaling.



CONCLUSIE

Vooral in de Franse brontekst en de Nederlandse bewerking daarvan komt de pedagogische functie naar voren. In de Engelse tekst is meer een ontspannende functie te zien en wordt minder nadruk gelegd op de deugdzaamheid en eerlijkheid. Er zijn wat nuanceverschillen in het Frans en Nederlands, maar de belangrijkste boodschap in beide versies is dat eerlijk zijn een belangrijke deugd is. Beauty en Elsje hebben in de Franse versie en de Nederlandse bewerking duidelijk een voorbeeldfunctie, iets wat in het Engels minder duidelijk naar voren komt. Het blijft opvallend dat Agatha ervoor gekozen heeft de Franse versie te gebruiken als brontekst. Dit zou dus kunnen worden verklaard doordat ze het waarschijnlijk belangrijk vond dat die versie zo sterk de nadruk legde op de deugdelijke eigenschappen van Beauty.

3.1.2 ANALYSE *UNDER THE WINDOW* (1879) EN *BIJ HET VENSTER* (1979)

Under the Window was het eerste prentenboek van Kate Greenaway en werd gepubliceerd in 1879. Het is een van de twee boeken die ze zelf zowel illustreerde als schreef. Van haar andere ongeveer honderdvijftig boeken heeft ze de teksten niet geschreven. Kenmerkend aan haar prentjes is dat de kinderen zijn afgebeeld in kleding die in de mode was rond de eeuwwisseling van de achttiende naar de negentiende eeuw, de stijl van de 'Empire Period' (Brooks Picken 1957: 27). Dit wijkt erg af van wat de kinderen in Greenaway's tijd droegen. In het tijdschrift *LIFE* staat over Greenaways stijl: 'Because she abhorred the stilted fashions in which rich children were dressed, she drew her children in prim pinafores, simple aprons and caps' ('Kate Greenaway Styles' 1945: 87). Haar boeken werden erg goed verkocht en met haar tekeningen beïnvloedde Greenaway zelfs de mode, want kinderen gingen opnieuw de kleding uit de victoriaanse tijd dragen.



Bij het venster, de Nederlandse vertaling van *Under the Window*, verscheen bij uitgeverij Ploegsma in 1979. De versjes werden vertaald door Fleur d'Aulnis. Belangrijk voor de vertaalvergelijking in dit onderzoek is om te beseffen dat in de tijd dat *Under the Window* vertaald werd, er een ander kindbeeld was dan toen het boek precies een eeuw eerder werd gepubliceerd. Er kan goed vergeleken worden of de vertaalster alleen de tekstuele inhoud heeft vertaald of ook rekening heeft gehouden met het kindbeeld in de tijd van de brontekst en in haar eigen tijd.

GESCHIKTHEID

Cultuurspecifieke elementen

De eigennamen in *Under the Window* zijn de voornaamste cultuurspecifieke elementen en in alle gevallen heeft de vertaalster gekozen voor substitutie, waarbij ze de namen heeft vervangen door een andere naam uit de doeltaal. De 'Miss Pelicoes' heten in vertaling de 'zusjes Poldervaart', 'Fanny' heet 'Catoetje' en 'Prince Finikin' krijgt in het Nederlands de naam 'Prins Hozewijn'. Eenmaal heeft de vertaalster een naam ('Tommy' het broertje van Fanny) weggelaten. De vertaalster heeft gekozen voor een naturaliserende strategie, waarmee ze een kindgerichte aanpak laat zien.

Personagebeeld

Aan de manier waarop Greenaway de kinderen in haar rijmpjes neerzet is goed de tijdgeest en het kindbeeld van die tijd terug te zien. Zo komen bijvoorbeeld de 'twelve Miss Pelicoes' voor. Dit rijmpje

gaat over twaalf zusjes die van hun ouders goed hun best moeten doen op school, goed zijn in muziek maken, dansen, erg slim zijn en ook nog eens heel geduldig en altijd beleefd: ‘said “if you please,” and “Many thanks,” / “Good morning,” and “Good night”’. En zelfs de dingen die ze niet leuk vonden deden ze toch, wat extra benadrukt wordt in de volgende strofe:

The twelve Miss Pelicoes
You plainly see, were taught
to do the things they didn't like,
which means, the things they ought

Lievere ‘brave Hendrika’s’ bestaan er niet. In de vertaling worden al deze elementen ook sterk benadrukt en fungeren de zusjes Poldervaart zeker als voorbeeld voor de Nederlandse lezers van dit boekje, maar wel in mindere mate. Ze ‘spreken met twee woorden’ en ‘leren braaf hun lessen’, maar het algehele beeld van deze meisjes is in het Nederlands vooral dat ze vrolijke jonge meisjes zijn die plezier maken en niet zozeer dat ze doen wat er van ze verwacht wordt, ook als ze iets niet leuk vinden. De strofe die hierboven staat is in het Nederlands dan ook niet terug te vinden. Hun voorbeeldfunctie is wel aanwezig, maar wordt iets minder sterk benadrukt door de vertaalster. Ook het rijmpje ‘A Happy Child’ is interessant om naar te kijken wat betreft het personagebeeld:

My house is red—a little house,
A happy child am I,
I laugh and play the livelong day,
I hardly ever cry.

Ik hou zo van mijn huis en tuin
beschut tegen de wind.
Ik speel en lach de ganse dag.
Ik ben een zondagskind.

I have a tree, a green, green tree,
To shade me from the sun;
And under it I often sit,
When all my work is done.

Ik hou van lente en van herfst,
van zon maar ook van regen.
Dan schuil ik onder ‘n hoge boom,
die houdt de druppels tegen.

My little basket I will take,
And trip into the town;
When next I'm there I'll buy some cake,
And spend my bright half-crown.

Op vrijdag ga ik naar de markt
om daar mijn mand te vullen
met kaas en boter en met vis,
dan kan ik heerlijk smullen.

De brontekst gaat over een heel gelukkig kind dat braaf speelt en nooit huilt. In de Nederlandse vertaling die hierboven naast de brontekst is weergegeven, is het beeld van het kindje minder perfect. De vertaling volgt de brontekst niet letterlijk omdat de vertaler ook het rijm heeft willen behouden. De regel 'I hardly ever cry' uit de brontekst is bijvoorbeeld niet direct terug te vinden in de vertaling en ook het stukje 'And under [the green tree] I often sit, / When all my work is done' is niet letterlijk vertaald. Het Nederlandse kind zit gewoon lekker onder de boom ('dan schuil ik onder 'n hoge boom') zonder eerst hard gewerkt te hebben. In het laatste coupletje lezen we in de brontekst dat het kind naar de markt gaat, en dat gebeurt in de vertaling ook, maar daar wordt nog aan toegevoegd dat ze zegt 'dan kan ik heerlijk smullen'. In de vertaling wordt hier nog meer het plezier maken en het onbezorgde leventje benadrukt, waar in de brontekst het kind ook iets goeds doet door keurig naar de markt te gaan. Van een voorbeeldfunctie is in de brontekst dus meer sprake dan in de vertaling.

De meest opvallende verschuivingen wat betreft het personagebeeld zijn echter te zien in de vertaling van 'Heigh ho! – time creeps but slow'. Onderstaand is het gedichtje weergegeven, met ernaast de Nederlandse vertaling.



HEIGH HO! – time creeps but slow;
I've looked up the hill so long;
None come this way, the sun sinks low
And my shadow's very long.

They said I should sail in a little boat,
Up the stream, by the great white mill;
But I've waited all day, and none come my way;
I've waited – I'm waiting still.

They said I should see a fairy town,
With houses all of gold,
And silver people, and a gold church steeple;
But it wasn't the truth they told.

O, wat kruipt die dag voorbij
ik sta me te vervelen.
Niemand komt er ooit eens langs
om met mij te spelen.

Moeder zei: speel met je pop
en wandel met haar wagen.
Maar een pop doet nooit iets terug,
wanneer ik haar wil plagen.

Vader zei: speel dan met zand
en bouw een mooi kasteeltje.
Maar zandkastelen zakken in
dus ook dat verveelt me.

De strekking van deze twee versies komt aardig overeen: er is een kindje dat wacht tot er iets gebeurt, maar teleurgesteld is dat er niets gebeurt. De verschillen zijn echter ook opmerkelijk. Waar het kindje van het originele gedichtje met name teleurgesteld klinkt in wat andere mensen hadden beloofd, klinkt het kindje in de Nederlandse vertaling vooral erg vervelend en verwend. Dit beeld wordt vooral geconstrueerd door de zinnestjes 'ik sta me te vervelen' en 'dus ook dat verveelt me'. Daardoor krijg je

bij het lezen van de vertaling een ander beeld van het kind dan in de brontekst. Het kind uit de brontekst is een stuk liever en onschuldiger te noemen. Dit past ook meer bij de tijd van verschijning van het origineel.

Uit voorgaande analyses kan geconcludeerd worden dat de vertaalster er in haar vertaling voor gekozen heeft het personagebeeld aan te passen. Wellicht vond zij het niet nodig (vanuit haar kindbeeld en het kindbeeld van de tijd waarin de vertaling verscheen) kinderen zo sterk een moralistisch voorbeeld te geven van wat brave kinderen zijn. In plaats daarvan heeft zij gewonere kinderen afgebeeld waar haar *implied readers* zich beter mee kunnen identificeren.

LEESBAARHEID

Voorleesbaarheid

Rijm

Under the Window bestaat uit korte en soms iets langere rijmpjes die steeds één bladzijde beslaan. Greenaway hanteert verschillende rijmschema's en haar rijmpjes lezen vlot weg. De vertaalster kiest voor het vertalen van dit rijm verschillende strategieën. Bij sommige gedichtjes houdt ze hetzelfde rijmschema aan (bijvoorbeeld bij 'A happy child'), wat valt onder de 'mimetic form'-benadering van Holmes. De versjes klinken net zo soepel vanwege het rijm als het origineel en door de kindgerichte aanpak van de vertaalster is de voorleesbaarheid van de vertaling gelijk aan die van het origineel.

Moeilijkheidsgraad en wisselwerking tussen tekst en beeld

Ook wat de moeilijkheidsgraad betreft heeft de vertaalster geen aanpassingen gedaan. Er zijn geen moeilijkere of juist makkelijkere woorden gebruikt dan in het origineel, dus het register is hetzelfde.

De illustraties hebben een symmetrische relatie met de tekst. Ze geven wel iets meer informatie over de tekst, bijvoorbeeld over hoe het huisje in 'A Happy Child' eruit ziet. De tekst van de vertaling wijkt wel af van die van de brontekst, maar niet in zo'n mate dat de relatie met de illustraties veranderd is. De relatie tussen tekst en beeld is in *Under the Window* niet complex en dit is in de vertaling gelijk gebleven.



CONCLUSIE

Het is duidelijk dat de vertaalster de kinderen in de versjes minder braaf en deugdelijk heeft willen laten overkomen dan in het origineel. Dit zou te maken kunnen hebben met het feit dat in de tijd dat de vertaling verscheen, 1979, de nadruk minder lag op de pedagogische functie. In plaats daarvan heeft zij vrolijke, en soepel rijmende versjes in *Bij het venster* geschreven. De leesbaarheid van de vertaling is vergelijkbaar met die van het origineel, wat met name veroorzaakt is door het behoud van de rijmende tekst.

3.1.3 ANALYSE *THE TALE OF PETER RABBIT* (1902), *HET VERHAAL VAN PIETER LANGOOR* (1912) EN *HET VERHAAL VAN PIETER KONIJN* (1968)

In 1902 verscheen *The Tale of Peter Rabbit*, het eerste verhaal van Beatrix Potter, uitgegeven door Frederick Warne. Het verhaal over Peter Rabbit had Beatrix Potter echter al in 1893 geschreven en in briefvorm verstuurd. Het kindbeeld van deze periode (onschuldig, maar soms ondeugend) is van toepassing op het opwindende verhaal van Peter Rabbit. Dit ondeugende konijn gaat in tegen het uitdrukkelijke bevel van zijn moeder niet in de tuin van Mr. McGregor te komen. Het verhaal loopt gelukkig goed af en Peter leert zijn lesje. Dit is typerend voor Potter, want volgens Briggs hield Potter van het avontuurlijke en ondeugende kind en ‘any lessons were only of the most pragmatic and consequential kind’ (Briggs 195: 187). Volgens Nodelman is het verhaal van Peter Rabbit een samenvatting van een centraal dilemma voor kinderen, namelijk of je moet handelen volgens je eigen dierlijke instincten of dat je je ouders moet gehoorzamen en luistert naar hun geciviliseerde gedragsregels (Nodelman 1990: 116).

Het boek werd in 1912 voor het eerst vertaald in het Nederlands en uitgegeven door Nijgh en Ditmar met als titel *Het verhaal van Pieter Langoor*. Het was daarmee het eerste verhaal van Potter dat in een andere taal werd uitgegeven. Het werd vertaald door ‘Thera’. In 1968 werd het verhaal opnieuw vertaald, door Heleen Kernkamp-Biegel en Juliette Kolmaker en uitgegeven door uitgeverij Ploegsma met de titel *Het verhaal van Pieter Konijn*.

GESCHIKTHEID

Cultuurspecifieke elementen

In *The Tale of Peter Rabbit* is een groot aantal Britse elementen terug te vinden. Het is interessant om te zien of de voor Nederlandse kinderen vreemde elementen zijn behouden in de vertaling of dat ze zijn vervangen door elementen die beter bekend zijn in de doelcultuur. Een interessant cultuurspecifiek element is de ‘pie’ waar Peter Rabbit’s vader volgens zijn moeder in gestopt is. Een ‘pie’ is een typisch Brits gerecht, wat vertaald zou kunnen worden met ‘pastei’. In de vertaling van 1912 is dit echter wegvertaald met, ‘daar heeft je vader een ongeluk gehad’. Hier heeft de vertaler deze ingreep waarschijnlijk gedaan om de tekst minder schokkend over te laten komen voor jonge kinderen. De vertaling uit 1968 heeft dit wel letterlijk weergegeven, met: ‘mevrouw Verhoef heeft een pastei van hem gemaakt’. Het verhaal met het ‘supper’ voor Peters zusje – ook typisch Brits: ‘But Flopsy, Mopsy, and Cotton-tail had bread and milk and blackberries for supper’. Het ‘supper’ is eigenlijk een lichte avondmaaltijd, die waarschijnlijk vaak vertaald wordt met ‘avondmaaltijd’, maar net niet helemaal hetzelfde inhoudt. In de vertaling van 1912 is dit vertaald met: ‘Maar Flopsje, Mopsje en Witstaart, die zoet waren geweest, kregen melk en brood en ook nog bessen’. De vertaling uit 1968 heeft hier staan:

‘Maar Flopsie, Mopsie en Wipstaart kregen bruin brood en melk en bosbessen’. Beide vertalers hebben het cultuurspecifieke element ‘supper’ weggelaten. De vertaling is hierdoor iets genaturaliseerd, maar doordat het ‘brood en melk’ wel bewaard is gebleven verandert er weinig aan de vertaling ten opzichte van de brontekst.

Potter heeft haar konijntje ‘Peter Rabbit’ genoemd. In de vertaling van 1912 heeft de vertaler gekozen voor een fonetische aanpassing aan de doeltaal van de voornaam en een vervanging van de achternaam door een naam met een bijkomende connotatie. Het konijntje gaat daarmee als ‘Pieter Langoor’ door het leven. De vertaler van de vertaling uit 1968 heeft gekozen voor een fonetische aanpassing aan de doeltaal en een vertaling van het woord ‘rabbit’, waardoor hij in deze vertaling ‘Pieter Konijn’ heet. Opvallend is dan hoe de naam van Peters moeder wordt vertaald. Zij zou in de vertaling van 1912 dan ‘Mevrouw Langoor’ moeten heten, maar ze heet ‘Mevrouw Konijn’. In de vertaling van 1968 is haar achternaam consequent vertaald, maar heet ze dan daarentegen weer ‘moeder’ in plaats van ‘mevrouw’. Voor ‘Flopsy’ en ‘Mopsy’ hebben beide vertalers gekozen voor een fonetische aanpassing aan de doeltaal (‘Flopsje’ / ‘Flopsie’ en ‘Mopsje’ / ‘Mopsie’). ‘Cotton-tail’ is door beide vertalers vergelijkbaar vertaald, met ‘Witstaart’ (1912) en ‘Wipstaart’ (1968), wat als vertaling van de betekenis van de naam kan worden beschouwd. ‘Mr. McGregor’ heet in de vertaling van 1912 ‘Mijnheer Knuppelstok’ en in de vertaling uit 1968 ‘Meneer Verhoef’. ‘Mr. McGregor’ is een Schotse naam. Het is erg waarschijnlijk dat Potter bewust een Schot heeft uitgekozen als vijand van de Britse Peter, gezien de relatie tussen Engeland en Schotland. Voor een Nederlandse vertaling zou bijvoorbeeld voor een Fries personage kunnen worden gekozen als vijand van Pieter om een soortgelijk effect te creëren. Met de naam ‘Knuppelstok’ heeft de eerste vertaler gekozen voor vervanging van de naam door een naam met een bijkomende connotatie, die wel te rechtvaardigen valt omdat de naam nu in ieder geval nog wel vijandig klinkt. De naam ‘Verhoef’ uit de vertaling van 1968 heeft echter een volledig neutrale klank in de doeltaal maar in plaats daarvan heeft de vertaler “slechts” gekozen voor substitutie door een andere naam die een neutrale connotatie heeft in de doeltaal.

Ondanks dat sommige vertaalkeuzes misschien niet helemaal consequent zijn of recht doen aan de brontekst, hebben de vertalers hebben met hun vertalingen van de eigennamen beiden een naturaliserende vertaalstrategie gehanteerd en een kindgerichte aanpak laten zien.

Personagebeeld

Peter komt zowel in de brontekst als in de twee vertalingen over als een ondeugend konijntje. Dit komt vooral tot uiting in de dingen die hij doet en niet zozeer door bepaalde verwoordingen. Hier is in de vertalingen ook niets aan aangepast. Wat wel opvalt, is dat Peter’s zusjes in de vertaling van 1912 extra goed worden afgeschilderd. Het verhaal eindigt namelijk met de toevoeging dat zij ‘zoet waren geweest’. Hierdoor krijgen zij voor de lezers meer een voorbeeldfunctie en lijkt het verhaal nog

duidelijker een moraal te krijgen: als je lief bent, word je beloond. Het einde van een verhaal is echter wel belangrijk, en daardoor heeft de vertaling van deze zin een groot effect op het geheel en is de geschiktheid voor jonge kinderen vergroot, door deze moraal eraan toe te voegen. Wellicht vond de vertaler Peter toch niet zo'n goed voorbeeld voor kinderen en zocht zij naar een manier om dit recht te zetten in haar vertaling.

LEESBAARHEID

Voorleesbaarheid

In *The Tale of Peter Rabbit* geen sprake van een duidelijk ritme, rijm of metrum van de zinnen. Dit geldt ook voor beide vertalingen.

Moeilijkheidsgraad en wisselwerking tussen tekst en beeld

De titel van het verhaal is een woordspel met de homoniemen 'tale' (verhaal) en 'tail' (staart). Ook de eerste pagina bevat een woordspeling: 'They lived with their Mother in a sand-bank, underneath the root of a very big fir-tree'. Een 'fir tree' is een dennenboom, maar opnieuw speelt Potter hier met homoniemen: 'fir' (den) en 'fur' (vacht). In zowel de vertaling van 1912 als die van 1968 zijn deze woordspelingen verdwenen, waarschijnlijk omdat de vertalers ze niet belangrijk genoeg vonden, omdat ze niet van hun *implied reader* verwachtten dat die de woordspelingen zouden begrijpen, omdat het niet mogelijk was ze te behouden, of wellicht omdat ze ze niet opgemerkt hebben. De 'tale' is beide keren vertaald met de ene betekenis, namelijk 'verhaal', en de 'fir-tree' is beide keren vertaald met 'dennenboom'. Verwijzingen naar de vertalingen van de Engelse homoniemen zijn hiermee verdwenen. De vertaling is hierdoor wat deze gevallen betreft iets minder gelaagd. Het effect hiervan op het macroniveau en de moeilijkheidsgraad is echter minimaal.

Af en toe gebruikt Potter grappige woorden (waaruit de gerichtheid op kinderen blijkt), zoals wanneer Peter Rabbit moet niezen en wat klinkt als: 'Kertyschoo!'. Dit is als volgt vertaald:

1912 Hatsjsjsja

1968 Apietsjoe

In beide gevallen hebben de vertalers ervoor gekozen ook op een grappige manier te vertalen. Dit getuigt van een kindgerichte aanpak.

Ook zitten er nonsenswoorden in het verhaal, een kenmerk van verhalen voor kinderen, zoals wanneer Potter vertelt dat Peter 'lippity-lippity-not very fast' rondloopt, wat het hoppende karakter van een konijnenloopje moet omschrijven. De vertalers zijn hier als volgt mee omgegaan:

1912 tippetip, tippetip, heel voorzichtig

1968 hobbel-de-hobbel, kalmpjes aan

Beide vertalers hebben hier gekozen niet een echt nonsenswoord te gebruiken. Zowel 'tippetip' als 'hobbel' verwijzen veel duidelijker naar het loopje van een konijn – 'hobbel' overigens nog wel veel meer dan 'tippetip'. Wellicht vermoedden de vertalers dat hun lezerspubliek het anders niet zou begrijpen, en schatten zij hun lezers minder hoog in dan Potter dat deed.

De tekst bestaat uit lange zinnen, wat opvallend is, gezien het feit dat het een kinderverhaal is, waarin de zinnen vaak juist wat simpeler en korter zijn. Die lange zinnen zorgen voor een meeslepend effect in het toch al spannende verhaal. Twee voorbeelden van zo'n lange zin en meteen daaronder de vertalingen zijn:

Voorbeeld 1:

1902 After losing them [zijn schoenen], he ran on four legs and went faster, so that I think he might have got away altogether if he had not unfortunately run into a gooseberry net, and got caught by the large buttons on his jacket.

1912 Toen hij zijn schoentjes kwijt was, ging hij op alle vier zijn pootjes lopen en dat ging gauwer. Hij had dan ook best weg kunnen komen, als hij maar niet in een net gelopen was, dat over de kruisbessen was gespannen.

1968 Nu hij zijn schoenen toch kwijt was, rende hij verder op alle vier zijn pootjes. Dat ging veel vlugger. En hij had vast en zeker kunnen ontsnappen, als hij niet de pech had gehad om tegen een net aan te lopen dat over de bessenstruiken hing.

Voorbeeld 2:

1902 Peter gave himself up for lost, and shed big tears, but his sobs were overheard by some friendly sparrows, who flew to him in great excitement, and implored him to exert himself.

1912 Pieter dacht al, dat hij verloren was en begon dikke tranen te huilen; maar hij werd gehoord door drie aardige musschen, die bij hem kwamen zitten en zeiden, dat hij zijn best moest doen om los te komen.

1968 Pieter dacht dat het met hem gedaan was, en huilde bittere tranen. Maar een paar mussen die hem hoorden snikken, vlogen luid tsjilpend naar hem toe. “Geef het niet op!” riepen ze. “Je moet proberen los te komen!”

Beide vertalers hebben de zin uit voorbeeld 1 opgeknipt, waardoor het meeslepende effect minder wordt, maar het misschien voor jonge kinderen wel makkelijker te lezen valt. In voorbeeld 2 heeft de eerste vertaler, op de puntkomma na, de structuur van het origineel aangehouden, maar heeft de vertaler uit 1968 de zin opnieuw opgesplitst in meerdere delen. Daarnaast heeft zij ook nog een directe rede toegevoegd. De conclusie kan worden getrokken dat de vertaling uit 1968 de leesbaarheid heeft willen vergroten door de moeilijkheidsgraad wat te verlagen. Ook van de vertaling uit 1912 is de leesbaarheid vergroot, maar in mindere mate dan in de vertaling van 1968.

De wisselwerking tussen tekst en beeld in *The Tale of Peter Rabbit* zorgt voor een bepaald ritme wanneer het verhaal gelezen wordt. Perry Nodelman beschrijft in *Words About Pictures* dat de illustraties steeds de actie weergeven waar in de tekst over gesproken wordt, maar ze zijn op de illustraties nog net niet helemaal afgerond. Peter is bijna helemaal onder het hek door, maar net niet helemaal; hij staat op het punt een radijsje te eten, maar doet het nog net niet. Volgens Nodelman ontstaat er zo een ritmisch patroon tussen tekst en beeld, waarbij de lezer steeds eerst de prent bekijkt, dan in de tekst leest wat voorafging aan de geïsoleerde gebeurtenis in de prent en wat er na dat moment gebeurt, en dan weer terugkijkt naar de prent (1990: 258). De prent laat de lezer in die tweede instantie eigenlijk weer teruggaan in de gebeurtenissen, wat een vertraging oplevert die extra spanning teweegbrengt. Potter zet deze manier waarop tekst en beeld samenwerken (en die al besproken is in hoofdstuk 1.4) in om dynamiek te creëren in haar verhaal. In de volgende voorbeelden wordt uiteengezet hoe de vertalers hiermee om zijn gegaan.

Voorbeeld 1:



1902 Then old Mrs. Rabbit took a basket and her umbrella, and went through the wood to the baker's. She bought a loaf of brown bread and five currant buns.

1912 De oude Mevrouw Konijn nam toen een mandje en haar parapluie en ging door het bosch naar den bakker; zij kocht daar een bruin brood en vijf krentenbroodjes.

1968 Daarop nam moeder Konijn haar boodschappenmand en haar paraplu en liep door het bos naar de bakker. Ze kocht een bruin brood en vijf krentenbollen.

Op de illustratie is Mrs. Rabbit te zien met een mandje. Vervolgens wordt in de tekst eerst verteld dat ze van huis vertrekt en naar de bakker gaat, wat dus vooraf ging aan de illustratie. Na het lezen van wat ze gekocht heeft kijkt de lezer weer naar de prent, die nu meer informatie geeft dan het geïsoleerde moment. In de vertalingen is dit effect behouden. De teksten geven dezelfde informatie aan wat aan de illustratie voorafging, doordat ze brontekstgetrouw zijn vertaald.

Voorbeeld 2:

1902 But Peter, who was very naughty, ran straight away to Mr. McGregor's garden, and squeezed under the gate!

1912 Maar Pieter, die erg stout was, liep in eens naar de tuin van Mijnheer Knuppelstok en kroop onder het hek door.

1968 Maar Pieter, die een echte kwajongen was, holde meteen naar de tuin van meneer Verhoef en kroop onder het hekje door!

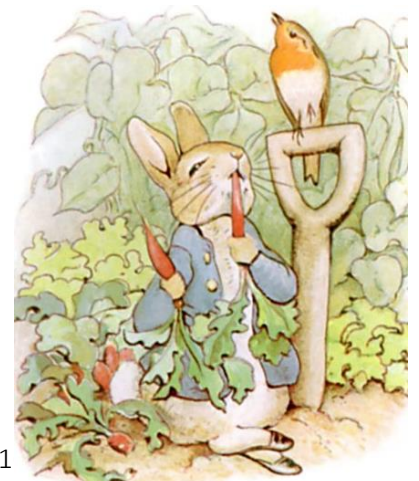


Opnieuw is dit een voorbeeld waarbij de teksten informatie geven aan wat aan de prent voorafging. Op de illustratie kruipt Peter al onder het hek door, maar pas door de tekst weet de lezer dat hij naar Mr. McGregor's tuin is gerend. Hierdoor ontstaat er een bepaalde spanning. Beide vertalingen zijn ook hier brontekstgetrouw, waardoor dezelfde dynamiek als in de brontekst behouden blijft.

Voorbeeld 3:

1902 First he ate some lettuces and some French beans; and then he ate some radishes;

1912 Eerst at hij wat sla, toen een paar boonen en daarna nog wat radijsjes.



1968 Eerst at hij wat sla. Toen at hij wat snijboontjes. Daarna begon hij aan de radijzen...

In dit voorbeeld is in de vertaling van 1968 die wisselwerking niet helemaal hetzelfde als in het origineel en in de vertaling van 1912. De tekst 'daarna begon hij aan de radijzen' geeft namelijk niet weer wat er voorafgegaan is aan de prent, want daarop is ook te zien dat Pieter begon aan de radijzen. De dynamiek tussen de tekst en het prentje is in dit geval enigszins verdwenen. Omdat dit echter maar één geval is en het effect op de vertaling niet groot is, heeft dit uiteindelijk geen gevolgen voor de complexiteit van de tekst.

CONCLUSIE

De geschiktheid van de vertaling uit 1912 is door de vertaler vergroot wat betreft de moraal, de wegvertaling van de vader die in een 'pie' terecht is gekomen en de voorbeeldfunctie van de zusjes die uit die vertaling spreekt. De vertaling uit 1968 is wat geschiktheid betreft hetzelfde gebleven als het origineel, wat wellicht te verklaren valt door de tijd van de vertaling: een tijd waarin wat minder de nadruk lag op de morele, educatieve functie van kinderliteratuur. De leesbaarheid van de vertalingen zijn echter allebei voor jonge kinderen vergroot, door bijvoorbeeld het opknippen van zinnen. Het wegvertalen van een deel van de nonsenswoorden getuigt hier dan weer niet van, hoewel dit misschien wel laat zien dat de vertalers de tekst begrijpelijk wilden houden voor jonge kinderen.

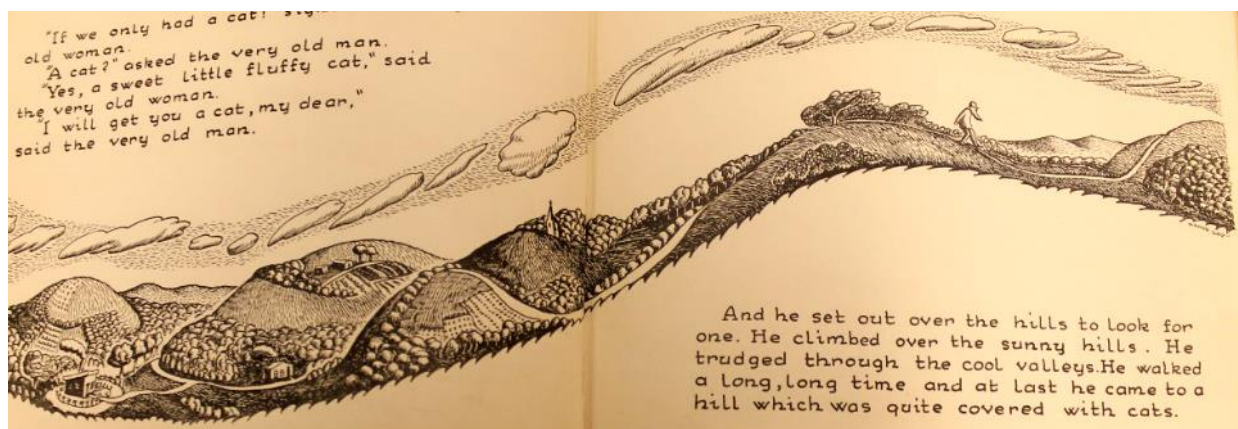
3.1.4 ANALYSE *MILLIONS OF CATS* (1928) EN *MILJOENEN POESJES* (1958)

In 1928 schreef Wanda Gag haar eerste prentenboek, getiteld *Millions of Cats*. Dit prentenboek is het oudste Amerikaanse prentenboek dat nog steeds gedrukt wordt. De populariteit van het boek is waarschijnlijk te danken aan de vooruitstrevendheid van Gag. Het boekje wordt namelijk ook wel gezien als het eerste echte Amerikaanse prentenboek, nadat er eerst vooral van oorsprong Britse prentenboeken werden gepubliceerd in de Verenigde Staten. Met *Millions of Cats* won zij de Newbery Honor Award, een prijs die zelden wordt toegekend aan een prentenboek.

Het boek gaat over een heel oude man en een heel oude vrouw die niet gelukkig zijn en daarom een poesje willen. De oude man gaat erop uit om het mooiste poesje te vinden, maar hij kan niet kiezen tussen alle miljoenen poesjes die hij op de berg tegenkomt. Daarom neemt hij ze allemaal maar mee. De oude vrouw besluit dat dat toch niet zo handig is en daarom vragen ze aan de katten: 'which one of you is the prettiest?'. Daarop krijgen alle katten ruzie en eten ze elkaar op. Er blijft echter een mager, vies poesje over en dat poesje mag bij de oude man en de oude vrouw wonen en groeit uit tot een prachtig poesje. De les in dit verhaal zou daarmee kunnen zijn: bescheidenheid is een goede eigenschap.

Met *Millions of Cats* was Wanda Gag revolutionair: zij gebruikte namelijk twee pagina's om haar zwart-wit illustraties op af te laten drukken en deze 'double-page spread' was nog nooit eerder vertoond. Ook het lettertype is uitzonderlijk: ze heeft haar broer Howard de tekst laten schrijven. 'The handmade lettering not only fits comfortably around the illustrations, it also serves as a visual link between the pictures and the story' (Rychener). Volgens bibliothecaris Anne Carroll Moore geeft dit handschrift kinderen de indruk dat ze het zelf geschreven hebben (ibid.). Gag omhulde haar illustraties als het ware met de tekst, iets wat ook nieuw was.

Millions of Cats werd in 1958 vertaald door Jannie Daane en kreeg de titel *Miljoenen poesjes*.



GESCHIKTHEID

Dit boekje is in feite zo eenvoudig dat er niet echt sprake is van cultuurspecifieke elementen of van een bepaald personagebeeld. De oude man en vrouw hebben ook niet duidelijk de rol van een voorbeeld. Het poesje dat zich bescheiden opgesteld heeft doet dit in de vertaling ook. Wat geschiktheid betreft gebeurt er in de vertaling niets, omdat die de brontekst heel getrouw volgt.

LEESBAARHEID

Voorleesbaarheid

Rijm en ritme

De tekst van *Millions of Cats* is niet op rijm geschreven, maar Gag heeft wel een versje waar rijm en een duidelijk ritme in naar voren komt. Daane heeft dit rijmpje in haar vertaling behouden en hiermee eenzelfde ritmisch effect gecreëerd:

'Cats here, cats there,	'Poesjes hier, poesjes daar
Cats and kittens everywhere,	Allerlei poesjes door elkaar.
Hundreds of cats,	Honderden poesjes
Thousands of cats,	Duizenden poesjes
Millions and billions and trillions of cats.'	Miljoenen en biljoenen en triljoenen poesjes!'

De (voor)leesbaarheid van de vertaling is verder hetzelfde gebleven, waardoor het een geschikt (voorlees)boek voor kinderen blijft.

Moeilijkheidsgraad en wisselwerking tussen tekst en beeld

De brontekst bevat geen duidelijke andere stijlfiguren of bepaalde klankpatronen. Er is geen sprake van een hoog of juist erg laag register. Ook in de vertaling is het register niet veranderd. De relatie tussen tekst en illustraties is het best te omschrijven als symmetrisch, omdat ze niet meer informatie geven dan de tekst.

CONCLUSIE

Dit werk bevat maar weinig stilistische kenmerken en geeft daarnaast niet blijk van een bepaald kindbeeld van waaruit de auteur het verhaal heeft geschreven. Over de vertaling kan hetzelfde gezegd worden. Er is bijvoorbeeld geen moraal aan toegevoegd en doordat het rijmpje in de vertaling behouden is, heeft dit hetzelfde effect voor de voorleesbaarheid als in de brontekst.

3.2 PERIODE 2: NA 1950

3.2.1 ANALYSE *THE FUZZY DUCKLING* (1949) EN *HET EIGENWIJZE EENDJE* (1954)

Annie North Bedford, het pseudoniem van Jane Werner Watson, schreef in 1949 het prentenboekje *The Fuzzy Duckling*. De prenten zijn gemaakt door Alice en Martin Provensen. Het verhaal gaat over een eendje dat op zoek gaat naar iemand die met hem wil wandelen. Hij komt op zijn wandeling allemaal dieren tegen, maar niemand wil mee. In het verhaal zit een educatief aspect, doordat kinderen bij het lezen op een speelse manier kunnen oefenen met tellen.

In Nederland verscheen dit boekje in 1954 in een vertaling van Han G. Hoekstra met als titel *Het eigenwijze eendje*. Dit boekje maakt onderdeel uit van de *Little Golden Books*, of in het Nederlands: de Gouden Boekjes, een van oorsprong Amerikaanse serie kinderboeken..

GESCHIKTHEID

Cultuurspecifieke elementen

Dit verhaal bevat geen duidelijke cultuurspecifieke elementen. Wat echter wel onder deze categorie besproken kan worden is de manier waarop vertaald is hoe het eendje gedag zegt tegen de dieren. In het Engels zegt hij: 'hello!'. In de Nederlandse vertaling zegt het eendje 'hola' tegen alle dieren in plaats van 'hallo', wat een gebruikelijkere vertaling zou zijn omdat dat een bekende begroeting is in Nederland. Dit komt waarschijnlijk wel wat vreemd over voor jonge kinderen.



Personagebeeld

Voor het personagebeeld is het belangrijk om naar de titel van het boekje te kijken. Een letterlijke vertaling van de titel zou zijn: 'Het donzige eendje'. De titel van de vertaling luidt echter: 'het eigenwijze eendje'. 'Eigenwijs' klinkt echter wel iets minder onschuldig dan 'donzig' en hierdoor verandert het personagebeeld van het eendje wel enigszins. Toch is deze keuze wellicht lang zo onjuist nog niet, als gekeken wordt naar wat de algemene boodschap van de *Little Golden Books* is. In al deze boekjes zit namelijk ook die laag van emancipatie en zoektocht naar vrijheid, zoals Joke Linders al beschreef (Linders 2011: 24) en in het theoretisch kader naar voren kwam. De Nederlandse titel benadrukt dit aspect door het 'eigenwijs' nu

nog net iets meer, maar het uiteindelijke personagebeeld van het eendje wordt er nauwelijks door veranderd.

Naar het eendje wordt in het Engels verwezen met 'he'. Dat is opvallend, want voor verwijzingen naar dieren wordt normaal gesproken 'it' gebruikt. Wellicht is dit het geval omdat het eendje menselijke eigenschappen wordt toegekend (hij kan bijvoorbeeld praten). Antropomorfe personages komen vaak voor in prentenboeken (Van der Pol 2010: 69). Door deze personificatie is het gebruik van 'he' als verwijzing naar het eendje dus logisch te verklaren. In de vertaling wordt echter verwezen naar het eendje met 'het'. Op die manier is het minder makkelijk voor de lezers om zich met het eendje te identificeren, omdat hij meer overkomt als een dier in plaats van een mens. De vertaler was hiertoe echter genoodzaakt omdat 'eendje' een verkleinwoord is, en daar kan alleen maar met 'het' naar verwezen worden.

LEESBAARHEID

Voorleesbaarheid

De auteur heeft de tekst niet extra soepel gemaakt door bijvoorbeeld het toepassen van rijm of andere klankpatronen of stijlfiguren. Er zijn twee kleine elementen te zien in de brontekst die opvallend zijn. Allereerst is dat de al besproken assonantie van de titel, die redelijk is gecompenseerd in de vertaling door de toegevoegde alliteratie. Daarnaast bevat de brontekst een tegenstelling in de zin: 'He walked through the sunshine, he walked through the shade'. In het Nederlands is dit vertaald met: 'Het liep in het zonnetje. Het liep tussen de bloemetjes'. Deze zin bevat geen tegenstelling meer en is daardoor iets minder literair. Het was in de brontekst echter ook niet een heel sterk aanwezig middel, en met deze wegvertaling is er wezenlijk weinig veranderd.

Moeilijkheidsgraad en wisselwerking tussen tekst en beeld

The Fuzzy Duckling is een eenvoudig prentenboekje met maar weinig tekst. De auteur heeft geen hoog register gehanteerd en ook niet echt stilistisch gemarkeerd taalgebruik gehanteerd, waardoor de tekst geen hoge moeilijkheidsgraad heeft. De vertaler heeft dit eenvoudige karakter in de vertaling behouden.

De illustraties hebben in de brontekst een grotendeels symmetrische relatie met de tekst. Ze geven niet veel meer informatie dan de tekst al geeft. Deze eenvoudige relatie is ook behouden in de vertaling, omdat de vertaler erg brontekstgetrouw vertaald heeft.

CONCLUSIE

Er zijn door de vertaler wat wijzigingen gedaan aan de brontekst en wat opvallende vertaalkeuzes, maar dat is echter op microniveau. Op het macroniveau van de tekst heeft dit echter nauwelijks invloed en

ook het kindbeeld wat naar voren komt en de moraal of functie van het verhaal worden er niet door veranderd. De vertaling van de titel ('eigenwijs' als vertaling van 'fuzzy') is wel opvallend, maar beïnvloedt de manier waarop het eendje overkomt niet zo erg. Ook de vertaling sluit aan bij de periode, waarin de ontspannende functie van kinderliteratuur werd benadrukt en verhalen hoopvol, avontuurlijk en gezellig mochten zijn, iets wat ook kenmerkend was voor de *Little Golden Books*.

3.2.2 ANALYSE *THE CAT IN THE HAT* (1957), *DE KAT MET DE HOED* (1975) EN *DE KAT MET DE HOED* (2003)

Dr. Seuss, het pseudoniem van Theodor Seuss Geisel, was een Amerikaanse schrijver, dichter en kinderboekentekenaar. Hij heeft wel meer dan veertig kinderboeken gepubliceerd, die allemaal nog steeds gedrukt worden. Misschien wel het bekendste boek van Dr. Seuss is *The Cat in the Hat*, voor het eerst gepubliceerd in 1957. Dr. Seuss werd benaderd om een nieuw lesboek te schrijven dat gebruikt kon worden om kinderen te leren lezen. Daar wilde hij graag aan meewerken, want hij vond de lesboeken die er waren maar 'preachy, didactic, obviously "educational"' (Nel 2004: 135). Een boek mocht wat hem betreft zeker een moraal hebben, maar die moest worden overgebracht in een uitdagend verhaal en niet door tegen kinderen te preken (ibid.). Hij kreeg een woordenlijst tot zijn beschikking die hij mocht gebruiken voor zijn boek, met slechts 225 woorden (Morgan 1995: 154). Het kostte hem twee jaar om uiteindelijk *The Cat in the Hat* te schrijven.

Het verhaal gaat over een jongen en zijn zusje Sally die zich op een regenachtige dag thuis vervelen. Dan komt er een kat in rood-wit gestreepte hoed binnen die het hele huis op stelten zet met gekke spelletjes. Het wordt een grote chaos, maar uiteindelijk komt de kat met een machine op de proppen die het hele huis schoonmaakt net voordat moeder weer thuis is.

Het verhaal eindigt met een morele vraag die dr. Seuss aan de lezer stelt. Als de moeder aan de kinderen vraagt wat ze gedaan hebben, vragen ze zich af of ze de waarheid moeten vertellen (waarbij hun moeder zou denken dat ze het verzonnen hebben) of moeten ze liegen (en iets vertellen wat hun moeder wel zou geloven). Het verhaal eindigt dan met de vraag: 'What would YOU do / if your mother asked you?'.

The Cat in the Hat is twee keer in het Nederlands vertaald. De eerste keer werd het vertaald door Katja en Kees Stip in 1975 en gepubliceerd bij uitgeverij Het Goede Boek. In 2004 werd het boek opnieuw vertaald door Bette Westera en uitgegeven door uitgeverij Gottmer.

GESCHIKTHEID

Cultuurspecifieke elementen

In de brontekst is niet duidelijk sprake van cultuurspecifieke elementen. In de vertaling van Kees en Katja Stip is wel een cultuurspecifiek element terug te vinden, want zij vertalen de zin met 'het is net sinterklaas'. Hierdoor is de tekst net iets meer gericht op het Nederlandse doelpubliek.

In beide vertalingen is de naam van *The Cat in the Hat* aangepast aan de doeltaal met een vertaling van de betekenis: 'de Kat met de Hoed'. De hoofdletters zijn echter weggelaten in de vertaling van 1975, wat een naturaliserende strategie is omdat het in het Nederlands gebruikelijk is om titels zonder hoofdletters te schrijven. Voor Sally hebben Kees en Katja Stip gekozen voor substitutie en een

naam uit de doeltaal gekozen: Dodo. Dit is overigens wel een wat onbekende naam in de doelcultuur die wat bevreemdend werkt, dus het is niet helemaal duidelijk waarom voor deze naam gekozen is. De naam die Westera aan haar geeft is meer een exoniem, een vervanging van de naam door een tegenhanger in de doeltaal. Sally heet in Westera's vertaling namelijk 'Saar', wat goed aansluit bij de doelcultuur en getuigt van een kindgerichte aanpak.

Personagebeeld

The Cat in the Hat heeft verschillende eigenschappen: grappig, chaotisch, charmant, stout, rebels. De jongen, die overigens geen naam heeft, is de verteller van het verhaal. Hij leert in het verhaal wat de kracht van improvisatie en fantasievermogen is. Ook krijgt hij een groter gevoel van verantwoordelijkheid voor zijn gezin. Zusje Sally heeft geen grote rol en ook geen stem in het verhaal. De vis lijkt het morele geweten te zijn van de jongen en het meisje. In beide vertalingen zijn deze rollen van de personages hetzelfde, maar wanneer de jongen (of de verteller) zich aan het eind van het verhaal tot de lezer richt, is daar in de vertaling van Kees en Katja Stip nog een extra duidelijk moreel element aan toegevoegd, door expliciet het woord 'jokken' te noemen: 'Moesten we jokken / ja of nee?'. De morele vraag wordt hierdoor voor de lezers van de vertaling meer ingevuld, waardoor het antwoord dat de lezer uiteindelijk moet geven op de vraag 'wat had jij gedaan?', meer gestuurd wordt in de goede richting: jokken is verkeerd, dat weten kinderen. Wanneer dat woord niet gebruikt wordt, is de lezer vrijer om zelf over het antwoord na te denken.

Onder dit kopje wordt de geschiktheid van een werk besproken, waarbij vooral gelet wordt op de pedagogische kenmerken. In het geval van *The Cat in the Hat* moet de titel hierbij worden genoemd. Deze titel laat namelijk Seuss' creativiteit en flexibiliteit zien. Een taalkundig correctere titel zou immers *The Cat with the Hat* zijn. Beide vertalers hebben de titel echter vertaald met *De kat met de hoed*, waarmee ze de tekst in feite verbeterd hebben omdat de "fout" nu grammaticaal correct is. De vertaling van de titel en van een van de hoofdpersonen is hiermee geschikter gemaakt dan het origineel.

LEESBAARHEID

Voorleesbaarheid

Seuss gebruikt metrum, rijm en enjambementen om het verhaal soepel te laten klinken. Zo begint het verhaal bijvoorbeeld met Vaak wisselt hij van metrum om veranderingen in het karakter of humeur weer te geven (Nel 2004: 30). Soms heeft Seuss juist een steeds wisselend patroon in het metrum, wat volgens Leech kan worden gebruikt om het verhaal te vertragen of te versnellen (Leech 1991: 121-122).

Beide vertalingen zijn volledig op rijm, waarbij Kees en Katja Stip zich ook nog eens grotendeels door het ritme van de brontekst hebben laten leiden. Het rijmschema is in beide vertalingen ook bijna altijd hetzelfde als de brontekst.

Ook *herhaling* wordt door Seuss veel toegepast in *The Cat in the Hat*. Zowel anaforen (herhaling aan het begin van strofes), als woorden en zinnen:

He should not be here	of:	Sit!	of:	What a shame!
He should not be about		Sit!		What a shame!
He should not be here		Sit!		What a shame!
When your mother is out		Sit!		

De strofe van het eerste voorbeeld wordt een aantal keer herhaald in de brontekst door de vis. De vertaling van 1975 luidt als volgt:

Hij mag hier niet komen	en:	zitten	en:	wat jammer nou toch!
Hij mag hier niet zijn		en		
Als moeder weer komt		gapen		
Is het huis te klein				

Op de eerste twee regels van het eerste voorbeeld na is er geen herhaling behouden in deze vertaling. Ook Bette Westera heeft dit stijlfiguur in twee van de voorbeelden wegvertaald:

Ben je alleen?	en:	en	en:	Jammer
Is je moeder niet thuis?		We		Jammer
Haal dan nooit		zaten		Jammer
de Kat met de Hoed in huis		maar		Jammer

Hoewel beide vertalingen nog steeds herhaling in zich hebben, is dit niet in dezelfde verhouding als dr. Seuss in *The Cat in the Hat*. Toch heeft dit uiteindelijk geen groot effect op de voorleesbaarheid van de vertalingen, omdat die met name vanwege het rijm toch behouden is.

Moeilijkheidsgraad en wisselwerking tussen tekst en beeld

The Cat in the Hat is bedoeld als een lesboek om kinderen te leren lezen. Daarom kon Seuss maar 223 woorden gebruiken en heeft hij geen hoog register kunnen hanteren. De vertalers van beide vertalingen zijn erin geslaagd dit ook in hun vertaling over te brengen: die zijn ook niet moeilijk te begrijpen en bevatten geen hoog register. De vertaling uit 1975 komt nu af en toe wat gedateerd over, door woorden als 'schavuit', maar het is dan ook een vertaling van ruim dertig jaar oud.

De prenten in *The Cat in the Hat* hebben eenvoudige kleuren: rood, paars, blauw en wit. Ze beslaan steeds twee pagina's en hebben een uitbreidende functie: ze geven meer informatie dan de tekst alleen. Als de Cat aan het eind van het verhaal bijvoorbeeld de kamer opruimt, doet hij dat volgens de prenten met een soort machine, maar in de tekst wordt



hierover niets gezegd. In de vertaling van 1975 wordt deze machine expliciet gemaakt in de zinnen: 'een wonderlijk ding / waar uit vier gaten een handje hing'. De relatie tussen tekst en beeld is hierdoor net iets minder complex geworden omdat de lezers deze 'gap' niet meer zelf kunnen invullen.

CONCLUSIE

Kees en Katja Stip hebben met de vertaling van 1975 een iets brontekstgerichtere houding aangenomen, waar Bette Westera in haar modernere vertaling iets meer vrijheid heeft genomen in bijvoorbeeld het rijmschema dat zij gehanteerd heeft. Toch heeft dit uiteindelijk geen verschil opgeleverd in hoe de geschiktheid voor kinderen en leesbaarheid tot uiting komt. *The Cat in the Hat* was in de tijd van verschijning misschien bijzonder omdat er geen duidelijke moraal in verwerkt zit, maar in de tijd van de vertalingen werd deze functie van kinderliteratuur ook minder benadrukt en dat is te zien aan de vertalingen. Dat in de eenentwintigste eeuw minder aanpassingen worden gedaan dan vroeger is dan weer niet te zien aan deze vertalingen: de modernere vertaling is juist vrijer dan die van 1975.

3.2.3 ANALYSE *WHERE THE WILD THINGS ARE* (1963) EN *MAX EN DE MAXIMONSTERS* (1968)

Maurice Sendak is een van de bekendste illustratoren aller tijden. Hij overleed in 2012 op 83-jarige leeftijd. Zijn bekendste werk is *Where the Wild Things Are*, gepubliceerd in 1963 door Harper & Row. Een jaar later won hij met dit prentenboek de Randolph Caldecott Medal. Het verhaal gaat over kleine Max die ondeugend is geweest en daarom van zijn moeder zonder eten naar zijn kamer moet. Daar laat Max zijn woede gaan en verandert zijn kamer langzaam in een bos en dan een zee. Hij vaart weg met een bootje en komt na jaren op een eiland aan met wezens die 'Wild Things' heten. Ze worden bang van Max en maken hem koning. Ze feesten erop los en Max stuurt ze zonder eten naar bed als hij dat wil. Dan krijgt Max heimwee en mist hij iemand die echt van hem houdt. Hij vaart met zijn boot weer naar huis, waar zijn eten klaarstaat en zelfs nog warm is. Er zijn meerdere bewerkingen van het verhaal gemaakt, zoals een korte film, een opera, een roman en een film.

Where the Wild Things Are werd aan de ene kant erg positief ontvangen (het won niet voor niets de Randolph Caldecott Medal), maar toch werd het ook, vooral door volwassenen, sceptisch bekeken omdat het te angstwekkend zou zijn voor kinderen. Joe Fassler stelt:

This accusation—scaremonger! — has hung around for much of Sendak's career. *Wild Things* was a critical and commercial smash upon its publication in 1963, but some readers deemed the book's now-familiar monsters to be too scary. Publisher's Weekly offered wary praise: "the illustrations are superb, but may well prove frightening." In *The Journal of Nursery Education*, a concerned librarian admonished Sendak, writing, "We should not like to have it left about where a sensitive child might find it to pore over in the twilight." (Fassler 2011:2).

Een belangrijk punt waar Sendaks prentenboek de genreconventies van de kinderliteratuur overschrijdt, is waar het geen duidelijk onderscheid maakt tussen fantasie en werkelijkheid. Zoals Shavit beschrijft was het de norm dat in kinderliteratuur de fantasiewereld duidelijk afgebakend is. Daarnaast is *Where the Wild Things Are* donker en mysterieus en wordt er weinig verklaard. Het is onduidelijk in wat het verhaal kinderen eigenlijk wil vertellen. Toch stelt Mooren dat het thema van *Where the Wild Things Are* niet het oproepen van angst is, 'maar het bevrijden van angst en agressie: kinderen waar letterlijk geen land mee valt te bezeilen, krijgen de kans om weer met zichzelf in het reine te komen' (Mooren 2000: 122).

In 1968 werd *Where the Wild Things Are* vertaald door L.M. Niskos en uitgegeven bij uitgeverij Lemniscaat met de titel *Max en de Maximonsters*.

GESCHIKTHEID

Dit boek is interessant als het gaat om de geschiktheid ervan, vooral vanwege de genoemde bezwaren tegen het boek. Er zijn geen opvallende cultuurspecifieke elementen te benoemen, maar het personagebeeld is wel belangrijk.

Personagebeeld

Er wordt in het verhaal geen verklaring gegeven voor Max' slechte gedrag, maar we zien wel dat hij kattenkwaad uithaalt. Max fungeert dus niet als een kind met een voorbeeldfunctie. De moeder die hem naar bed stuurt, heeft alleen maar een stem. Max neemt de rol van zijn moeder over door op het eiland de Wild Things zonder eten naar bed te sturen. De grenzen tussen volwassen-zijn en kind-zijn vervagen hierdoor. Max heeft maar weinig gezichtsuitdrukkingen in het hele prentenboek: óf hij grijnst, óf hij kijkt boos. Hij zegt niet zo heel veel, maar de keer dat hij iets zegt, komt hij in de vertaling anders over dan in de brontekst. In de brontekst roept hij wanneer hij op het eiland is aangekomen tegen de monsters, 'Be still!'. Zo komt hij over als iemand met gezag, en aangezien hij de rol van zijn moeder over lijkt te nemen in dit verhaal, kan dit iets zijn wat zijn moeder hem ook wel eens toesnauwt. De vertaling luidt echter: 'Koppen dicht!'. Dit klinkt niet als een moeder met gezag, maar meer als een bijdehand kind. Max had al geen voorbeeldfunctie, maar zo'n uitroep is al helemaal geen goed voorbeeld voor kinderen. De vertaler vond het blijkbaar niet ongepast om dit nog sterker aan te zetten in de vertaling. Daarmee gelden de bezwaren van ouders misschien alleen maar nog meer: naast dat het boek te angstwekkend is, is het taalgebruik wellicht ook onwenselijk.

LEESBAARHEID

Voorleesbaarheid

De tekst is niet rijmend geschreven, maar er komt wel een kort rijmpje in het verhaal voor:

'But the wild things cried, "Oh please don't go —
we'll eat you up — we love you so!"
And Max said, "No!"'

Dit rijm is in de vertaling verdwenen. Die tekst luidt:

'De maximonsters schreeuwden: "Ga niet weg!"

We houden zo van je – je bent om op te eten!”

En Max zei: “Nee!”

Dit is tevens een betekenisverschuiving die de monsters wat vriendelijker doet lijken. Tegen iemand zeggen ‘je bent om op te eten’ klinkt namelijk niet vijandig, maar ‘we’ll eat you up’ wel. Daarmee is iets van het angstaanjagende en vreemde karakter van de brontekst in de vertaling verdwenen. Dit kan gedaan zijn met het oog op het doelpubliek, maar dit is niet zeker.

Overige klankpatronen

In de brontekst gebruikt Sendak veel klankpatronen, die een voor een besproken zullen worden.

Alliteratie

Er is sprake van alliteratie in de eerste zin van het prentenboek: ‘**w**ore his **w**olfsuit and **m**ade **m**ischief’, maar dit is in de vertaling verdwenen. Het volgende voorbeeld van alliteratie en tevens assonantie (cursief weergegeven) is de zin: ‘the **w**alls became the **w**orld *all* around’. Ook hiervan is in de vertaling niets terug te zien.

Binnenrijm

Ook heeft Sendak een aantal keren binnenrijm toegepast, in bijvoorbeeld de zinnen: ‘**till** Max said, “BE **STILL!**”’ en ‘and made him **king** of all wild **things**’. Ook dit is in de vertaling niet behouden want daar staat: ‘tot Max riep: “Koppen dicht!” en lezen we: ‘en zij maakten hem Koning van de Maximonsters’.

Onomatopée

Een laatste stijfijuur is de onomatopée. In de zin ‘they roared their terrible roars and gnashed their terrible teeth’ is het geluid van de brullen en het knarsen van de tanden bijna te horen door het ‘roar’ en ‘gnash’. In de vertaling is dit niet het geval, want die luidt: ‘zij stootten hun vreselijk gebrul uit en knarsten met hun vreselijke tanden’.


De klankpatronen zijn in de vertaling verdwenen, waarmee het literaire gehalte van de doelttekst lager is dan bij de brontekst het geval is en de voorleesbaarheid ook is afgenomen. De vertaler heeft deze klankpatronen ook niet op andere plekken gecompenseerd. Of kinderen uiteindelijk ook daadwerkelijk minder plezier hebben in het lezen van de vertaling is echter de vraag, omdat het verhaal, de spanning en de prenten wel hetzelfde zijn gebleven.

Een laatste karakteristiek element van de brontekst is dat Sendaks verhaal maar uit tien zinnen bestaat. Het is de Nederlandse vertaler niet gelukt dit ook te doen; hij heeft er twaalf nodig gehad. Dat haalt net iets meer de spanning uit het verhaal.

Moeilijkheidsgraad en wisselwerking tussen tekst en beeld

Where the Wild Things Are is een prentenboek met maar weinig tekst. Daarom ligt de moeilijkheidsgraad van dit boek niet erg hoog. Toch geven de stilistische middelen die Sendak toepast en die hierboven beschreven zijn het boek nog enige complexiteit. In de vertaling zijn deze stilistische middelen verdwenen en hoewel het register hetzelfde gebleven is in de vertaling, is de moeilijkheidsgraad toch lager geworden in de vertaling, doordat het literaire gehalte van de tekst minder is.

Tussen de tekst en de prenten is zowel een symmetrische als een complementaire relatie waarneembaar. In de tekst staat bijvoorbeeld: 'The night Max wore his wolf suit and made mischief of one kind...' en op de prenten is vervolgens te zien wat voor kattenkwaad Max uithaalt: hij zwaait met een hamer rond en slaat spijkers in de muur. De prenten hebben dus een uitbreidende functie. Dit zorgt voor een enigszins complexe dynamiek tussen tekst en beeld. In de vertaling is dit behouden, want de vertaler heeft de tekst niet uitgebreid of elementen toegevoegd die de spanning tussen tekst en beeld verminderen. Het aangehaalde voorbeeld is bijvoorbeeld vertaald met 'Toen Max zijn wolfspakje aan had, en kattekwaad uithaalde...'.

An illustration from the book 'Where the Wild Things Are' showing a boy named Max dressed in a white wolf suit. He is standing on a stack of books, holding a hammer high in his right hand and a nail in his left, ready to hammer it into a wall. To his left, a patterned blanket hangs from a branch, and a small yellow stuffed animal is visible. The background is a textured, brownish wall.

CONCLUSIE

De brontekst bevat maar weinig tekst. Daarom heeft de vertaler niet veel mogelijkheden om ingrijpende aanpassingen te doen aan de inhoud van de tekst. Opvallend is wel dat Max in de Nederlandse vertaling nog net iets stouter over lijkt te komen dan in het origineel, maar de monsters lijken daarentegen juist weer minder angstaanjagend. Qua geschiktheid is de vertaling hetzelfde gebleven. De voorleesbaarheid van de vertaling is wel sterk afgenomen, doordat bijna alle stijlfiguren die in de brontekst te vinden zijn, niet meer te zien zijn in de vertaling.

3.2.4 ANALYSE *THE GIVING TREE* (1964), *DE BOOM DIE GAF* (1979) EN *DE GULLE BOOM* (2006)

In 1964 verscheen bij uitgeverij Harper & Row het boek *The Giving Tree*, geschreven door dichter, schrijver, componist en tekenaar Shel Silverstein. Eerder had Silverstein al geprobeerd zijn boek uit te geven bij Simon and Schuster, maar zij wilden het niet publiceren. Sinds 1964 zijn er al meer dan een miljoen boeken verkocht. Het verhaal van *The Giving Tree* gaat over een jongen die van een boom houdt en andersom. De jongen vraagt steeds van alles van de boom (de appels, de bladeren, de takken en uiteindelijk zelfs de stam), en de boom blijft maar geven. En steeds staat er: 'En de boom was gelukkig'. Aan het eind van het verhaal is de jongen inmiddels een oude moedeloze man geworden. Maar nog steeds maakt hij misbruik van de boom en de boom geeft zichzelf nog steeds. Zo eindigt het verhaal. Het boek wordt gecategoriseerd als geschikt voor kinderen vanaf ongeveer vijf jaar.

Over de betekenis van *The Giving Tree* is geen consensus. Sommige mensen lezen het met een religieuze insteek (de boom als God), anderen kijken ernaar vanuit milieuperspectief (het uitbuiten van de aarde zou worden aangekaart) en weer anderen zien in de boom de manier waarop een moeder voor haar kinderen zorgt. Volgens Strandburg en Livo wordt het boek veel gebruikt door ouders en leraren om kinderen morele lessen te leren (Strandburg & Livo 1986: 17). Kinderen kunnen er volgens die volwassenen van leren hoe je onbaatzuchtig liefhebt, gul moet zijn, dat het beter is om te geven dan te ontvangen, elkaar lief moet hebben en ouderen moet respecteren (18). Volgens Strandburg en Livo is dit echter een volledig foute interpretatie van *The Giving Tree*. Zij stellen dat Silverstein een satirisch verhaal geschreven en al deze lessen helemaal niet zijn idee waren. Volgens hen is de boodschap van het boek helemaal niet positief is. Veel eerder leren kinderen er alleen door dat je dingen kunt nemen zonder terug te geven: 'the lesson of *The Giving Tree* to a child between four and eleven is that all the boy needs to do is ask and it will be given' (20). Daarnaast zou het boek ook nog seksistisch opgevat kunnen worden. De boom, voorgesteld als een 'she', wordt misbruikt door de man (ibid.). En als de boom gezien wordt als moeder die liefdevol voor haar kinderen zorgt, leren kinderen er volgens Strandburg en Livo alleen maar van dat moeder alles wel voor ze doet en ze haar kunnen misbruiken (22). Dat *The Giving Tree* ook opgevat kan worden als volledig ongeschikt voor kinderen, was ook de reden dat William Cole, redacteur van Simon en Schuster in 1960, het boek niet uit wilde geven: 'My interpretation is that that was one dum-dum of a tree, giving everything and expecting nothing in return' (Cole 1973, geciteerd in Costello 2002).

Kortom, het verhaal kan opgevat worden als een morele les voor kinderen, maar ook juist als een verhaal waar kinderen verkeerde dingen van kunnen leren. Daarom is dit boek erg interessant om in vertaling te analyseren, om te zien wat de vertalers aan hun leespubliek wilden overbrengen.

The Giving Tree is twee keer in het Nederlands vertaald. De eerste keer in 1979 door Ivo Buyle (bij uitgeverij C. de Vries-Brouwers) als *De boom die gaf* en in 2006 door schrijver Arthur Japin als *De gulle boom* (bij uitgeverij Mozaïek).

GESCHIKTHEID

In het boek zijn geen cultuurspecifieke elementen aan te wijzen, maar de manier waarop de verhaalfiguren worden beschreven is wel interessant.

Personagebeeld

Het verhaal wordt vaak gezien als een les in hoe je onvoorwaardelijk lief moet hebben en in die interpretatie heeft de boom een voorbeeldfunctie. Strandburg en Livo vrezen echter dat veel eerder het jongentje fungeert als rolmodel: '[i]n this story the boy is encouraged to exploit, and then we are amazed when we see spoiled kids who exploit their parents' (Strandburg & Livo 1986: 23). Een slecht rolmodel dus. De jongen komt in de brontekst en beide vertalingen over het algemeen hetzelfde over: kinderlijk in zijn verlangens ('I want...', 'I need...') en veeleisend ('Can you give me...'). Het enige punt waarop een verschil zit in hoe de jongen overkomt wanneer hij in de brontekst zegt: 'I'm too old and sad to play'. Japin vertaalt dit met 'Ik ben te oud en te verdrietig om te spelen'. Hierin komt een soort slachtoffer naar voren. Buyle gebruikt echter niet 'verdrietig' als vertaling van 'sad', maar 'moe'. Een klein betekenisverschil, wat de jongen nog net iets vervelender laat overkomen en hem minder een slachtofferrol toebedeeld. Dit heeft echter geen gevolgen voor het macroniveau of het uiteindelijke personagebeeld van de jongen in deze vertaling.

Naar de boom wordt in de brontekst verwezen met 'she': de boom wordt voorgesteld als een vrouw. Daarom wordt ze ook wel vergeleken met een moeder die voor haar kinderen zorgt of geven anderen de interpretatie van een vrouw die misbruikt wordt door een man. In beide vertalingen wordt naar de boom verwezen met 'hij'. Die negatieve interpretatie van het gebruiken/misbruiken van moeders of vrouwen is hierdoor een stuk minder makkelijk te lezen. Je zou kunnen zeggen dat de vertalingen daardoor in ieder geval niet het verkeerde voorbeeld geeft aan kinderen over hoe je met je moeder of vrouw om moet gaan, omdat die interpretatie er niet uit op te maken valt. Verder is de manier waarop de titel vertaald is ook van invloed op het personagebeeld. Buyle's vertaling met 'de boom die gaf' lijkt wel duidelijker het beeld over te brengen van waar het verhaal over gaat, want het gaat niet over gul zijn (zoals in de titel van Japin), maar over onvoorwaardelijk liefhebben en blijven geven. Die interpretatie ligt met de titel van Buyle iets meer voor de hand. Dat is echter vooral de indruk die het boek eerst geeft, want in de vertaling zelf is het beeld van de boom niet per se anders dan in Buyle's vertaling.

LEESBAARHEID

Voorleesbaarheid

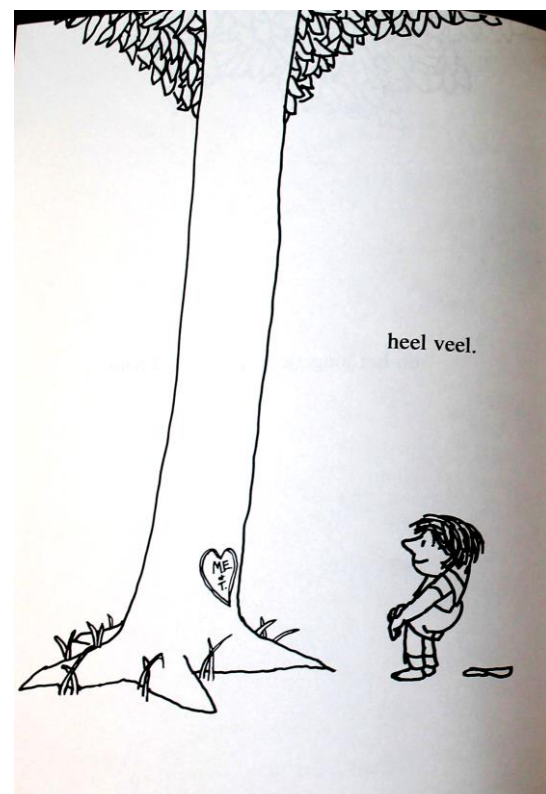
Het boek heeft maar weinig tekst en eenvoudige prenten. Deze combinatie maakt waarschijnlijk dat het boek ook prettig voor te lezen is. Daarnaast worden er steeds dingen herhaald: steeds weer komt de jongen terug, en steeds weer staat er 'and the tree was happy'. Dit is in beide vertalingen ook zo en verder zijn er ook geen andere aanpassingen gedaan die de voorleesbaarheid van de vertalingen hebben veranderd.

Moeilijkheidsgraad en wisselwerking tussen tekst en beeld

Volgens drs. Duijx is de vertaling van Japin 'beduidend meer literair dan de vertaling van Ivo Buyle uit 1980 onder de titel "De boom die gaf"' (Duijx). Waarom hij dit zegt wordt echter niet duidelijk en als de vertaling naast elkaar en het origineel gelegd worden, zijn er geen duidelijke verschuivingen in het literaire karakter van de tekst waar te nemen. De verschillen die nu vooral te zien zijn tussen beide vertalingen is dat de vertaling uit 1980 af en toe wat gedateerd overkomt, maar dat is ook niet verwonderlijk, want die is al vijfendertig jaar oud. Wat dat betreft is het opmerkelijk dat er van dit boek een nieuwe vertaling is gepubliceerd, omdat die maar zo weinig lijkt te verschillen met de eerdere vertaling.

The Giving Tree heeft eenvoudige zwart-witte lijntekeningen die een ondersteunende en uitbreidende relatie hebben met de tekst: ze vertellen meer dan wat de tekst de lezer laat weten. Op de bladzijdes met de tekst 'and the boy loved the tree... very much', zie je op de prenten een meisje naast het jongentje liggen waarmee hij in de boom een hartje heeft gekerfd met daarin 'ME + T.' Daarbij lijkt de 'T' lijkt te staan voor 'tree', want pas verderop in het verhaal krijgt hij vriendinnetjes en dan kerft hij nieuwe hartjes in de boom. De prenten laten in dit geval dus zien hoe de jongen uiting geeft van zijn liefde voor de boom.

In beide vertalingen zijn deze prenten niet aangepast: ook hierin staat 'ME + T'. Die letters zijn niet vertaald (met bijvoorbeeld 'I.K. + B') en voor de jonge lezer is dus niet duidelijk wat met de prenten bedoeld wordt. De wisselwerking tussen tekst en beeld is op dit punt verdwenen en deze prenten hebben nu net iets minder betekenis.



CONCLUSIE

The Giving Tree is een interessant boek als het gaat om de interpretatie van het verhaal. Volgens sommigen is het namelijk een boek met een duidelijke les voor kinderen en volgens anderen juist helemaal niet. De vertalingen zijn erg brontekstgetrouw en daardoor zijn ook zij multi-interpretabel. Sommige interpretaties liggen bij de vertalingen echter minder voor de hand, zoals bijvoorbeeld de boom zien als moeder of als vrouw, omdat zij in de vertalingen niet wordt beschreven als een 'zij'. Het is moeilijk te zeggen of de verschuivingen die plaatsgevonden hebben echt invloed hebben gehad op de geschiktheid of leesbaarheid van het werk.

3.2.5 ANALYSE *THE VERY HUNGRY CATERPILLAR* (1969) EN *RUPSJE NOOITGENOEG* (1971)

In 1969 verscheen *The Very Hungry Caterpillar* bij de World Publishing Company. Carle heeft met dit boek meerdere prijzen gewonnen en wereldwijd zijn er meer dan dertig miljoen exemplaren van verkocht. Het verhaal gaat over een eitje dat een rupsje wordt dat erg veel honger heeft en zich iedere dag door meer eten heen eet. Dit wordt uitgebeeld doordat in het boek gaatjes zitten in alle etenswaar – hij heeft zich dus letterlijk door het boek heen gegeten! Aan het einde van de week heeft hij buikpijn. Dan kruipt hij voor twee weken in een cocon, waarna hij ontpopt tot een prachtige vlinder.

Het boek heeft een educatief element doordat de dagen van de week en tellen worden benadrukt, evenals de ontwikkelingsstadia van een vlinder en verschillende namen van voedsel. Het is echter ook, en misschien wel vooral, gewoon een boek over een rupsje dat honger heeft. Eric Carle zegt zelf over het boek: 'I think it's a book of hope – you can grow up, flying into the world with your talents'. 'Growing up can be very difficult. It's a big secret, it's a big challenge for children. I like to help the children along' (Waterstones 2009).

De Nederlandse vertaling van dit boek, *Rupsje nooitgenoeg*, verscheen in 1971. Opvallend is dat de vertaler van *The Very Hungry Caterpillar* onbekend is. Hieronder zullen opvallende vertaalkeuzes per categorie besproken worden.

GESCHIKTHEID

Cultuurspecifieke elementen

Er is in *The Very Hungry Caterpillar* geen sprake van elementen die eventueel vreemd of onbekend zouden zijn voor jonge kinderen. Ook in de vertaling is niet te zien dat de vertaler culturele elementen heeft toegevoegd of verwijderd.

Personagebeeld

De manier waarop de titel vertaald is, is wel interessant om te bespreken omdat de titel veel verandert aan het personagebeeld. Waar het Engels namelijk redelijk neutraal klinkt ('the very hungry caterpillar' is gewoon een verhaal over een hongerige rups), heeft de Nederlandse vertaling door het woord 'nooitgenoeg' een heel negatieve bijklank. Vervolgens staat er in het Engels op iedere bladzijde als het rupsje iets gegeten: 'but he was still hungry'. Dit klinkt niet vervelend of verwend, maar is meer een feit zonder negatieve connotaties. In het Nederlands is dit vertaald met 'maar genoeg had hij nog altijd niet.' Daar zit veel meer een ontevreden klank in en zoals Frank Ligetvoet stelt, doet dit 'geen recht aan de wereld der natuur, waarin geen moraal en zeker geen menselijke moraal geldt' (Ligetvoet 2006: 19). Het is voor rupsen namelijk heel normaal om veel eten voordat ze in een vlinder veranderen. Dit

leeraspect over rupsen is dus voor Nederlandse kinderen niet meer te zien, en in plaats daarvan krijgen ze een verhaal te lezen over een rups die een slecht voorbeeld voor ze is.

LEESBAARHEID

Voorleesbaarheid

Klankpatronen

In *The Very Hungry Caterpillar* gebruikt Eric Carle een aantal stijlfiguren. Een daarvan is alliteratie, zoals op de eerste bladzijde: 'In the light of the moon a little egg lay on a leaf'. In de vertaling is deze alliteratie verdwenen en staat er simpelweg: 's Nachts lag er, in het maanlicht, een eitje op een blad', wat niet allitereert en metrisch minder soepel klinkt. De vertaler op andere punten gecompenseerd voor dit verlies aan alliteratie, zoals op de bladzijde waar het rupsje in een cocon kruipt. Daar maakt hij allereerst gebruik van een tegenstelling: 'Die **grote** rups bouwde een **klein** huisje...', waar in het Engels alleen staat: 'He built a small house'. En daarnaast heeft hij assonantie toegevoegd, door 'Then he nibbled a hole in the cocoon, pushed his way out and...' te vertalen met 'Toen **knabbelde** hij een gat in de ccon, **krabbelde** naar buiten en...'. Deze compensatie maakt dat de voorleesbaarheid van de vertaling vergelijkbaar is met die van het origineel.

Moeilijkheidsgraad en wisselwerking tussen tekst en beeld

Die versimpeling van de tekst is ook te zien op de bladzijde dat de rups zich door een groen blad eet. In het Engels staat er in één zin: 'The caterpillar ate through one nice green leaf, and after that he felt much better.' Dat lijkt geen té lange of complexe zin te zijn voor kinderen, maar toch heeft de vertaler er twee zinnen van gemaakt: 'De rups at zich dwars door een groen blaadje heen. Hij voelde zich nu al veel beter.' Daar blijkt minder het causale verband uit van het eten van het groene blaadje en zich daarna beter voelen.

Tussen de tekst en de illustraties is een zekere dynamiek waar te nemen. De illustraties hebben een symmetrische relatie met de tekst in *The Very Hungry Caterpillar*. Zo staat er in de tekst dat het rupsje zich door allerlei voedsel heen eet, wat op de illustraties te zien is. Het is zelfs extra duidelijk te zien doordat in de bladzijden echte gaatjes zijn gemaakt:

On Saturday
he ate through
one piece of
chocolate cake, one ice-cream cone, one pickle, one slice of Swiss cheese, one slice of salami,



Het rupsje eet zich bijvoorbeeld door een 'ice-cream cone' en op de afbeelding zit een gaatje in het hoorntje. Opvallend dat de 'Swiss cheese' niet is vertaald met 'Zwitserse kaas', maar gewoon met 'kaas', en 'watermelon' niet vertaald is met 'watermeloen' maar met 'meloen'. Zeker dit laatste voorbeeld klopt daardoor ook niet meer helemaal met de afbeelding, waarop echt specifiek een watermeloen te zien is. Ruimtegebrek is hiervan niet de oorzaak, want in het Nederlands is heel veel ruimte tussen de woorden. Wellicht heeft de vertaler de woorden op deze pagina voor kinderen willen vereenvoudigen. In dat geval kan het zijn dat de verwachtingen van wat de lezers begrijpen lager zijn dan wat Carle van zijn lezers verwachtte en is zijn kindbeeld dus de oorzaak geweest van deze zijn vertaalkeuzes.

en een stuk meloen.



CONCLUSIE

Uit de analyse van de vertaling kan geconcludeerd worden dat bij de vertaling van *The Very Hungry Caterpillar* een aantal opvallende verschuivingen hebben plaatsgevonden. Allereerst heeft de vertaler een moraal toegevoegd aan het verhaal, wat waarschijnlijk veroorzaakt is door zijn idee van wat goed is voor kinderen. Deze aanname wordt versterkt het feit dat de vertaling op meerdere punten enigszins is versimpeld ten opzichte van de originele tekst. Toch leest de Nederlandse vertaling nog wel goed voor en het is niet voor niets dat ook *Rupsje nooitgenoeg* inmiddels wordt beschouwd als een echte klassieker.

3.3 PERIODE 3: NA 2000

3.3.1 ANALYSE *WHAT THE LADYBIRD HEARD* (2009) EN *WAT HET LIEVEHEERSBEESTJE HOORDE* (2010)

Julia Donaldson (1948) is dichter en schrijfster van tientallen rijmende prentenboeken. Ze werd vooral bekend door een van haar eerste prentenboeken, *The Gruffalo*, gepubliceerd in 1999. In 2009 verscheen van haar hand *What the Ladybird Heard*, een prentenboek met tekeningen van Lydia Monks, bij Macmillan Children's Books. Zowel Donaldson als Monks hebben voor hun werk meerdere prijzen ontvangen.

Het verhaal gaat over een lieveheersbeestje dat de snode plannen van twee dieven om de prijskoe van de boer te stelen saboteert. Samen met de andere boerderijdieren verzint het lieveheersbeestje een list waardoor het plan van de dieven in het water valt. Het boek bevat een leerelement doordat er veel dierengeluiden in voorkomen en het heeft ook een zoekelement: op iedere pagina kun je het lieveheersbeestje spotten. Het boek is hiermee vooral geschikt voor jonge kinderen tot zo'n 5 jaar.

In 2010 verscheen bij uitgeverij Gottmer de vertaling van Bette Westera: *Wat het lieveheersbeestje hoorde*. Westera is kinderboekenschrijfster en heeft ook een groot aantal vertalingen van rijmende prentenboeken op haar naam staan. *Wat het lieveheersbeestje hoorde* werd in 2011 genomineerd voor Prentenboek van het Jaar 2012.

GESCHIKTHEID

Cultuurspecifieke elementen

Erg duidelijke cultuurspecifieke elementen zijn er niet aan te wijzen in dit boek, behalve de eigennamen. 'Hefty Hugh' en 'Lanky Len' heten in de Nederlandse vertaling Leen en Loe. Dit getuigt van een naturaliserende vertaalstrategie, waarbij de vertaler deels heeft gekozen voor fonetische aanpassing aan de doeltaal ('Len' wordt 'Leen') en deels voor substitutie. De bijvoeglijke naamwoorden zijn in de vertaling verdwenen. Het effect hiervan is dat het minder grappig overkomt. Een dievenduo dat overkomt als 'de dikke en de dunne' is voor kinderen erg grappig en dat wordt in de vertaling niet overgebracht.

Personagebeeld

Over het personagebeeld en de manier waarop dit in de vertaling wordt vormgegeven valt niet veel te zeggen. In de brontekst is de hoofdpersoon het lieveheersbeestje, maar die zegt niets en wordt

(behalve dan dat ze kleine stipjes heeft) ook niet verder gekarakteriseerd. Daarmee kun je niet zeggen dat er sprake is van een voorbeeldfunctie. Ook in de vertaling is dit niet het geval.

LEESBAARHEID

Voorleesbaarheid

Rijm

Het duidelijkste kenmerk van *What the Ladybird Heard* is de rijmende tekst en het duidelijke ritme. Hierdoor leest het boek erg soepel. Ook de vertaling rijmt, al heeft de vertaalster op sommige plaatsen wel een heel ander rijmschema of ritme gehanteerd of elementen van de inhoud aan moeten passen. Daarbij heeft ze, wellicht ter compensatie, ook een aantal keer rijm toegevoegd waar dat in de brontekst niet het geval is, zoals bijvoorbeeld op de laatste pagina:

And the farmer woke and said, 'Golly gosh!'	De boer kwam uit bed, zag de dieven en zei:
And he called the cops and the came – NEE NAH!	'Wat drommel, ik haal de politie erbij.
And they threw the thieves in their panda car	Die twee waren uit op mijn lievelingskoe,
	Maar hun plannetje viel in het water. En hoe!'

Het rijm van de titel is echter niet vertaald, hoewel dit begrijpelijk is want beide mogelijke vertalingen voor 'ladybird' ('lieveheersbeestje' of 'kapoentje') zijn niet te combineren met een daarop rijmend werkwoord. In het boek zelf heeft Westera echter steeds het woord 'lieveheersbeest' gebruikt. Dat is waarschijnlijk ook ingegeven door het rijm, alleen werkt dit woord wel bevreedend omdat het nooit gebruikt wordt.

Alliteratie

In het origineel gebruikt Donaldson veel alliteratie, bijvoorbeeld wanneer de boerderijdieren worden geïntroduceerd: 'hairy hog', 'handsome horse', 'dainty dog' of de 'duck in a pond and a goose in a pen'. Deze alliteraties zijn in het Nederlands allemaal verdwenen. De tekst geeft hierdoor minder informatie over de eigenschappen van de dieren, hoewel het 'harige' karakter van het varken nog wel terug te zien is op de prenten. Het Nederlands leest door het gebrek aan die alliteratie minder vlot, wat de voorleesbaarheid dus niet ten goede komt.

Onomatopoeën

Dit boek is een goed voorbeeld van een prentenboek waar onomatopoeën in voorkomen. Alle boerderijdieren maken namelijk geluiden en dit wordt vier keer in het boek herhaald. Westera is hier op

een creatieve manier mee omgesprongen in haar vertaling. Hieronder zullen de brontekst en de vertaling naast elkaar worden weergegeven:

And the cow said, 'Moo!'
and the hen said, 'Cluck!'
'Hiss!' said the goose
and 'Quack!' said the duck
'Neigh!' said the horse
'Oink!' said the hog
'Baa!' said the sheep
and 'Woof' said the dog
One cat miaowed while the other one purred
and the ladybird said never a word

De koe zei 'boe',
De gans zei 'gak'
de hen zei 'tok'
en de eend zei 'kwak'.
Het paard zei 'hiii',
het varken 'gnoef',
het schaap zei 'bèè'
en de hond zei 'woef'
de katten miauwden, zoals het hoort
en het lieveheersbeest zei geen woord

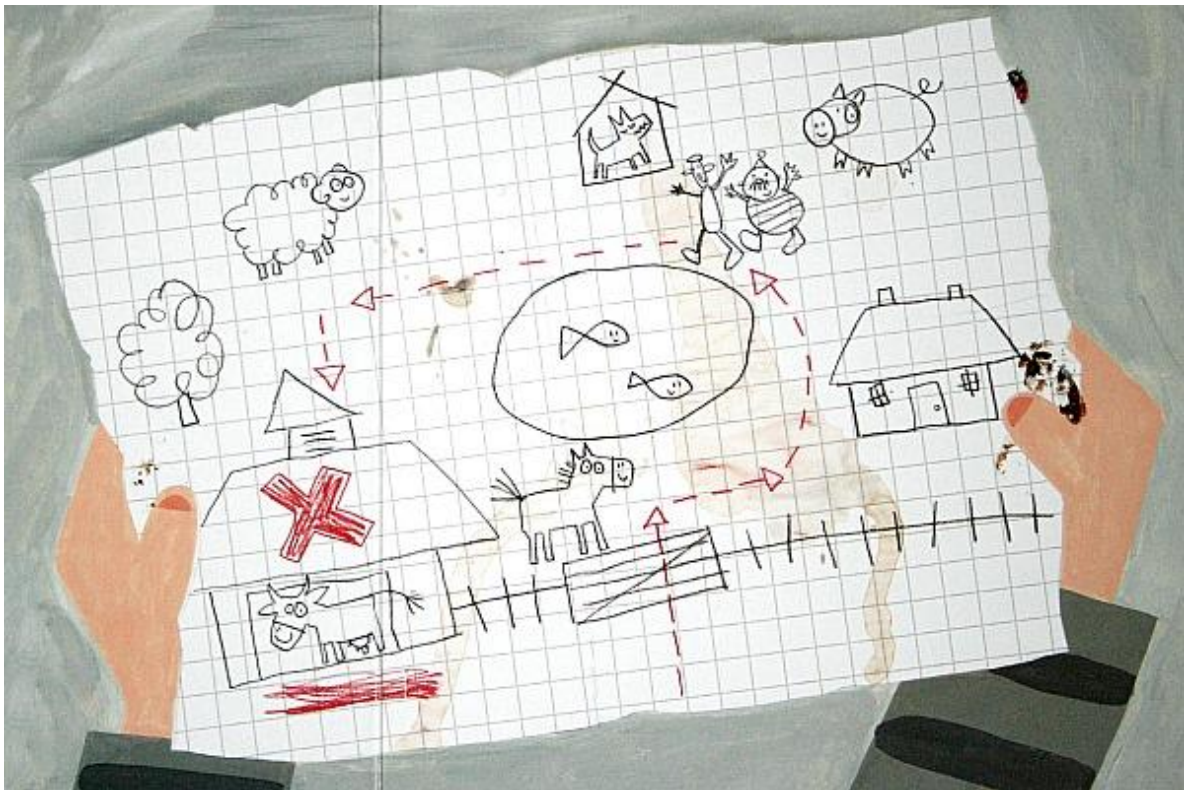


Westera heeft dus een naturaliserende strategie toegepast en alle dierengeluiden aangepast aan de doelcultuur. Zo blijft het leerelement voor jonge kinderen dus behouden. Er is een dierengeluid opvallend vertaald en dat is die van het varken: 'gnoef'. Het geluid dat een varken maakt wordt in het Nederlands omschreven als 'knorren' en nagedaan als 'knor'. Westera is bij deze vertaalkeuze blijkbaar gedwongen door het rijm. Daarnaast valt op dat het Engels een wisselende zinsstructuur heeft, waarbij het Nederlands wat eentonig en simpel is door steeds de structuur van [het dier] zei [het geluid] aan te houden. Ook hiervoor geldt dat de vertaalster hier waarschijnlijk toe gedwongen werd vanwege het rijm. Het leerelement van de dierengeluiden is dus behouden, maar de structuur van de tekst komt iets simpeler over.

Moeilijkheidsgraad en wisselwerking tussen tekst en beeld

De brontekst bestaat voornamelijk uit korte zinnen, veel herhaling en simpele woorden. In de vertaling is hier weinig aan aangepast en de moeilijkheidsgraad van de tekst is dus hetzelfde gebleven, waarmee de vertaling geschikt is voor dezelfde doelgroep. De auteur en de vertaler verwachten blijkbaar dezelfde competenties van hun *implied reader*. Een uitzondering hierop is de hierboven beschreven manier waarop de dierengeluiden zijn vertaald en die een versimpelend effect heeft gehad op de structuur van de zinnen op die pagina's.

In *What the Ladybird Heard* hebben tekst en beeld een complementaire relatie. Dit prentenboek is een uitstekend voorbeeld van een prentenboek waarbij de prenten heel bepalend (en beperkend) zijn voor de vertaalmogelijkheden. Als voorbeeld zal bladzijde 9-10 besproken worden. Op die bladzijde is de volgende prent te zien:



Het is een routebeschrijving van de dieven voor het stelen van de koe. Naast de prent staat de beschrijving, die klopt met de pijlen op het blad die de looprichting aangeven. Hieronder volgt die tekst en de vertaling.

'Open the gate at dead of night,
Pass the horse and then turn right.
Round the duck pond, past the hog
(Be careful not to wake the dog).
Left past the sheep, then straight ahead.

'Heel voorzichtig hekje open,
Langs het paard en de vijver lopen,
bij het varkenshok linksaf,
langs de hond, maar geen geblaf,
dus haal het beest niet uit zijn slaap

And in through the door of the prize cow's shed!

Dan rechtdoor tot voor het schaap,
daar naar links tot de koeienstal.

Moeilijk klusje? Ben je mall!

Westera heeft dus met het behoud van het rijm toch de inhoud volledig kunnen vertalen en de vertaling congruent met de prent laten lopen. Alleen het aantal regels is niet hetzelfde gebleven, waarschijnlijk omdat de vertaalster er niet in slaagde de tekst net zo bondig te vertalen als het origineel. Maar op deze manier werken prenten en tekst in de vertaling wel nog steeds samen.

CONCLUSIE

What the Ladybird Heard is een vrolijk, luchtig en grappig verhaal en past daarmee goed binnen de kinderboeken die in de eenentwintigste eeuw verschijnen. Er is geen duidelijke moraal in het verhaal te ontdekken, behalve misschien dat wanneer je probeert iets slechts te doen je daarvoor wordt bestraft. Maar de functie van dit boek is vooral ontspannend. In de vertaling is dit luchtige karakter behouden, dus de vertaler heeft geen morele lessen aan het verhaal toe willen voegen. De naturaliserende strategie van de vertaler wat betreft de cultuurspecifieke elementen laat ook zien dat zij een zelfde effect voor haar doellezers wilde bereiken als de auteur heeft gedaan voor de brontekstlezers. De geschiktheid van dit boek is hiermee niet aangepast. Ook de leesbaarheid van de brontekst en de vertaling komen overeen, met name vanwege het behoud van het rijm. De wisselwerking tussen tekst en beeld is hetzelfde gebleven. Er valt dus te concluderen dat de vertaler eenzelfde kindbeeld heeft als de auteur, waarbij ontspanning en plezier in het boek voorop staan.

3.3.2 ANALYSE *A BIT LOST* (2009) EN *MAMA KWIJT* (2010)

In 2009 schreef illustrator en vormgever Chris Haughton zijn eerste prentenboek *A Bit Lost*, wat gepubliceerd werd bij Walker Books Ltd. Haughtons stijl wordt wel vergeleken met die van Eric Carle, vanwege de vormen die lijken te zijn uitgeknipt en opgeplakt. Het boek is geschikt voor jonge kinderen tot ongeveer drie jaar en gaat over een klein uiltje dat al slapend uit het nest valt en zijn moeder kwijtraakt. Hij wordt geholpen door de eekhoorn Squirrel om haar weer terug te vinden. Steeds omschrijft de kleine uil zijn moeder met een uiterlijk kenmerk zoals 'My mummy is very big' of 'My mummy has pointy ears'. Een aantal verkeerde dieren komt langs (die óf alleen groot zijn, óf alleen puntige oren hebben, óf alleen grote ogen hebben) voor ze de moederuil dan eindelijk gevonden hebben. Het boek eindigt met een grapje: valt Little Owl daar nu wéér uit het nest?! Het prentenboek heeft meerdere prijzen gewonnen, waaronder de Bisto Book of the Year Award. Een recensie uit de *Irish Times* luidt: 'This is a picture book in which text, illustration, layout, typography and overall design creatively inter-relate to provide a stunning literary and visual achievement' (Carey 2010). Dit sluit aan bij de prentenboeken die in de eenentwintigste eeuw verschijnen, waarin illustratoren niet alleen maar 'lieflijke en toegankelijke illustraties' maken, maar ook 'sterk artistieke prenten voor jonge kinderen' (Ghesquière et al. 2014: 51). Het boek heeft niet veel tekst en eenvoudige illustraties. Er zit geen duidelijke boodschap of moraal in.

De Nederlandse vertaling van *A Bit Lost* verscheen in 2010 bij Uitgeverij Gottmer en kreeg de titel *Mama kwijt*. Het boek werd vertaald door J.H. Gevers en werd in 2012 verkozen tot 'Prentenboek van het jaar'.

GESCHIKTHEID

Cultuurspecifieke elementen

In de brontekst zijn geen cultuurspecifieke elementen te vinden. De dieren hebben geen echte naam, maar de eekhoorn wordt aangeduid met 'Squirrel' en de uil met 'Owl'. De vertaler heeft dit behouden door de betekenis van de woorden te vertalen. 'Squirrel' heet dus in het Nederlands 'Eekhoorn'. Deze naturaliserende strategie geeft blijk van een kindgerichte aanpak.

Personagebeeld

Opvallend is dat in de Nederlandse vertaling Little Owl vaak dingen 'piept', waar hij in het Engels vooral dingen 'zegt':

'Are you OK?'
asked Squirrel.

'Gaat het?'
vraagt Eekhoorn.

'I'm lost,' said Little Owl. 'Ik ben mama kwijt,'
'Where's my mummy?' piept Kleine Uil.

Kleine Uil lijkt hierdoor nog kleiner, banger en kwetsbaarder te zijn dan Little Owl. Zijn angst en terneergeslagenheid wordt nog verder benadrukt wanneer hij in het Nederlands na de derde teleurstelling vaststelt: 'Mama is kwijt', iets wat in de brontekst nergens staat. Toch is deze aanpassing niet echt van invloed op hoe de lezers naar het uiltje zullen kijken. Er is bijvoorbeeld geen sprake van een bepaalde voorbeeldfunctie die nu in de vertaling verdwenen is of juist toegevoegd is.

LEESBAARHEID

Voorleesbaarheid

Haughton gebruikt geen rijm of andere klankpatronen om de leesbaarheid te vergroten. Het enige wat opvalt is de herhaling van de tekst van Squirrel: "Yes! Yes! I know! I know! Follow me!" en "Here she is. Here's your mummy!", waarop Little Owl steeds reageert met: "No, that's not my mummy!". Dit komt drie keer voor. De vertaler heeft dit consequent vertaald met: "Ik weet het! Ik weet het! Kom maar mee...". "Gevonden! Hier is jouw mama", waarop Kleine Uil antwoordt: "Nee, dat is mama niet". De herhaling als stijfbeeld dat de voorleesbaarheid ten goede komt is dus behouden gebleven. Verder komt de voorleesbaarheid van de brontekst vooral tot uiting in de simpele tekst en de eenvoudige tekeningen erbij. Dat is hetzelfde gebleven in de vertaling.

Moeilijkheidsgraad en wisselwerking tussen tekst en beeld

A Bit Lost is een eenvoudig boek met een eenvoudig en kinderlijk taalgebruik, zoals bijvoorbeeld het 'mummy'. In het Nederlands is dit hetzelfde gebleven. Kleine Uil heeft het over zijn moeder als 'mijn mama' (in plaats van bijvoorbeeld het iets minder kinderlijke 'mijn moeder'). Verder zijn er ook geen andere registeraanpassingen te vinden.

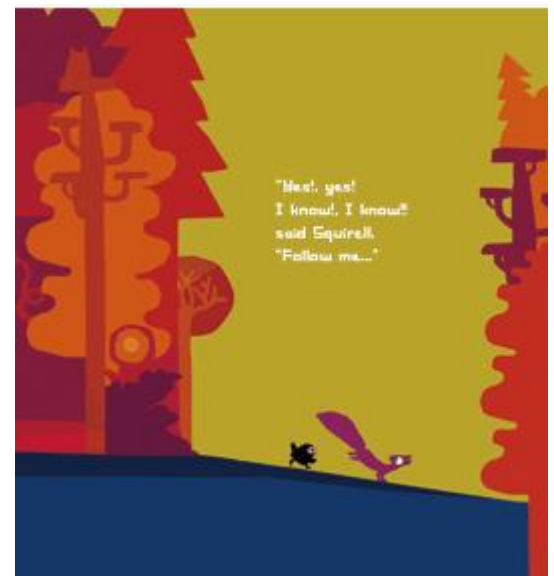
In *A Bit Lost* is duidelijk de wisselwerking te zien tussen tekst en prent en geven de prenten meer informatie dan de tekst alleen. Wanneer Little Owl bijvoorbeeld zijn moeder beschrijft, zegt hij: 'My mummy is VERY BIG. Like THIS!'. Als dit alleen voorgelezen wordt is dit vreemde en onvolledige informatie. Maar op het plaatje bij de tekst zie je dat Little Owl zijn armen wijd uitspreid om aan te geven dat ze héél groot is. Er is dus sprake van een complementaire relatie tussen tekst en beeld, waarbij de prenten in dit boek 'uitbreidend' werken.

**"My mummy is
VERY BIG. Like THIS!"
said Little Owl.**

**'Mama is
HEEL GROOT. Zoooo GROOT!'
zegt Kleine Uil.**



Ook wanneer Squirrel steeds uitroept 'Here she is. Here's your mummy', is alleen op de prenten te zien dat hij naar een dier wijst en welk dier dat dan is. Aan alleen de tekst is niet op te maken dat Squirrel steeds naar een verkeerd dier wijst, daar zijn de prenten voor nodig. Ook zijn er spannende dingen te zien op de achtergrond, zoals de dieren die in het boek aan bod komen die zich op de tweede bladzijde van het boek verstopt hebben, of de moederuil die haar kleintje zoekt. In de vertaling is deze wisselwerking behouden, doordat de tekst dicht bij de brontekst ligt en er geen toevoegingen of uitbreidingen zijn gedaan aan het origineel.



CONCLUSIE

Vanwege de eenvoud van de tekst is er in de brontekst weinig van een bepaald kindbeeld te herkennen, zowel niet wat geschiktheid als wat leesbaarheid betreft. Omdat de Nederlandse vertaling heel dicht bij het origineel is gebleven, is ook in de Nederlandse vertaling geen duidelijke uiting van een bepaald kindbeeld. De brontekst en de vertaling sluiten hiermee goed aan bij de eenentwintigste eeuw, waar minder de nadruk ligt op de morele of educatieve functie van kinderliteratuur, en meer op de ontspannende en esthetische functie.

3.3.3 ANALYSE KING JACK AND THE DRAGON (2010) EN MAMA KWIJT (2012)

In 2011 verscheen het prentenboek *King Jack and the Dragon*, geschreven door Peter Bently en geïllustreerd door Helen Oxenbury. In het boek vechten King Jack, Sir Zack en baby Caspar samen de hele dag tegen draken en andere enge beesten. Ze vechten er dapper op los, maar als King Jack aan het eind van de dag nog maar in zijn eentje op de troon zit en het donker wordt, is hij toch wel een beetje bang. De deels berijmde tekst van Bently en de tekeningen van Oxenbury spreken tot de verbeelding en geven het boek een beetje een 'ouderwets', nostalgisch karakter. Dit knusse gevoel wordt door de inhoud echter toch anders: het is een spannend en meeslepend verhaal in plaats van een braaf boekje. Het verhaal eindigt wel weer heel lief, met Jack die door zijn ouders getroost en naar bed gebracht wordt. Het verhaal past geheel binnen de tijd waarin het boek verscheen: boeken in de eenentwintigste eeuw kunnen heel fantasierijk en spannend zijn, maar ook gezellige en lieflijke taferelen laten zien. Dit prentenboek is geschikt voor kinderen vanaf ongeveer 4 jaar.

De Nederlandse vertaling verscheen in 2012 bij Uitgeverij De Vier Windstreken en is van de hand van Maria van Donkelaar.

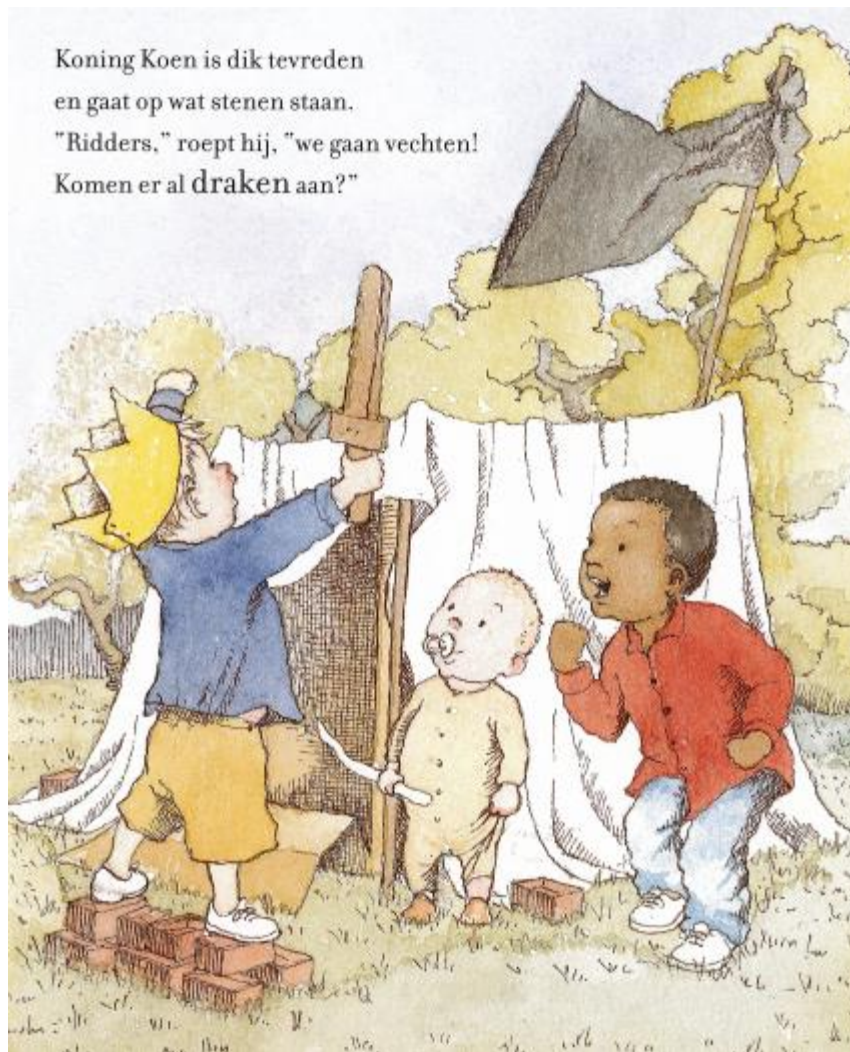
GESCHIKTHEID

Cultuurspecifieke elementen

In de vertaling van de namen van de jongens is duidelijk te zien dat de vertaalster een naturaliserende vertaalstrategie heeft gehanteerd. Daarom zijn de namen 'Jack', 'Zack' en 'Caspar' vertaald met 'Koen', 'Joris' en 'Casper'. Die laatste naam is dus een fonetische aanpassing aan de doeltaal, maar Jack en Zack hebben een echte Nederlandse naam gekregen. De vertaalster zal waarschijnlijk voor 'Koen' gekozen hebben omdat dat mooi allitereert met 'koning'. De assonantie van Jack en Zack is nu verdwenen, maar in de plaats daarvan is in het Nederlands in ieder geval nog wel alliteratie in 'Koning Koen'. Zack heet in vertaling Joris, wat een vervanging is met een bekende naam in de doeltaal. Maar met de naturalisatie van de namen heeft de vertaalster wel duidelijk een kindgerichte houding aangenomen, dus haar kindbeeld heeft hier wel een rol gespeeld: zij vond Nederlandse namen geschikter voor Nederlandse lezers dan Engelse namen.

Personagebeeld

Een ander aspect dat belangrijk is om te analyseren, is de manier waarop de kinderen worden beschreven. In de brontekst zijn King Jack en zijn vriendjes dappere helden die hun koninkrijk willen beschermen tegen draken en andere enge beesten. King Jack roept dan ook:



Hij roept in de vertaling op tot vechten voordat die "noodzaak" er is en heeft er overduidelijk plezier in om gewelddadig te zijn. Dat blijkt nog meer op de volgende pagina, waar de hele bladzijde is gevuld met draken en koning Koen en zijn mannen die ze bevechten. In het Engels staat op deze pagina, als vervolg van de zin op de vorige bladzijde ('They spent the whole day...'): 'fighting dragons...'. In het Nederlands komt dit echter over als een bloederig tafereel waar de draken vooral te vrezen hebben van de strijdlustige koning Koen in plaats van andersom: 'Casper, Joris en koning Koen slaan en hakken erop los'. Iets wat recensent Bas Maliepaard ook al opmerkt in *Trouw*, waarin hij schrijft: 'fijn voor peuterjongens: in dit boek wordt lekker gehakt' (Maliepaard). Dat geldt dan vooral voor Nederlandse peuterjongens, want de lezers van het origineel worden een stuk minder opgeroepen tot en geconfronteerd met geweld. Dit is opnieuw een explicitering van de brontekst, met een ongewenst effect voor jonge lezers. Dit gewelddadige element zou door de vertaalster kunnen zijn toegevoegd omdat zij het boek minder braaf wilde maken voor haar *implied readers*, wellicht omdat zij dat beter vond passen bij kinderen van deze tijd. Het kindbeeld wat in de brontekst tot uiting komt heeft zij hierdoor wel aangepast.



LEESBAARHEID

Voorleesbaarheid

Rijm, ritme en metrum

Het grootste deel van *King Jack and the Dragon* is op rijm geschreven, wat de voorleesbaarheid van het boek erg ten goede komt. Het rijmschema dat in de brontekst gebruikt wordt is voornamelijk a-b-c-b, en dit is in het Nederlands ook gehanteerd. Een voorbeeld hiervan is te vinden op de eerste bladzijde:

Jack, Zack and Caspar

Were making a den

A mighty great fort

for King Jack and his men’.

Koning Koen gaat drakenvechten.

Joris zegt: ‘Dan ga ik mee.’

‘Ik wil ook!’ roept kleine Casper.

‘Vechten kan ik wel voor twee’.

In het Nederlands is dit hetzelfde rijmschema gehanteerd, maar wel een wat kinderachtiger ritme wat doet denken aan Dik Bruna’s *Nijntje*, waar de versjes van vier regels een consequent ritme hebben en de tweede regel rijmt op de vierde regel. Je zou kunnen stellen dat de vertaalster hiermee heeft gekozen voor de ‘analogical form’, en een naturaliserende vertaalstrategie heeft gehanteerd door voor een rijmvorm te kiezen die in de doelcultuur bekend is (waarschijnlijk zijn alle Nederlandse kinderen wel bekend met *Nijntje*). Daar moet dan wel bij worden opgemerkt dat *Nijntje* voor jongere kinderen bedoeld is dat *King Jack and the dragon* en door dit ritme sprake is van een versimpeling van de

doeltekst. De vertaalster houdt dit ritme in de hele vertaling aan, ook waar het Engels niet rijmt of bijvoorbeeld veel korter is. Zo staat er op de pagina waar King Jack en zijn vriendjes terugkeren naar hun kasteel: ‘...and returned to their stronghold / for fabulous feasts / “We’ll all sleep the night / in the fort,” said King Jack’. In het Nederlands luidt hier de vertaling: ‘Na zo’n dagje drakenvechten / smaakt een maaltje goed en hoe! / Broodjes zijn er, melk en appels / en een lekker taartje toe.’ Ondanks dat het ritme wat simpeler overkomt dan in het origineel, leest het wel soepel. De voorleesbaarheid is niet aangepast.

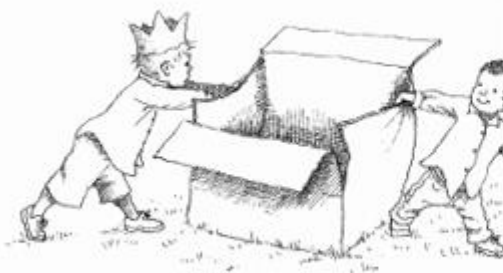
Moeilijkheidsgraad en wisselwerking tussen tekst en beeld

In *King Jack and the Dragon* is sprake van meerdere soorten relaties tussen tekst en beeld. Op pagina 3 en 4 zijn de illustraties symmetrisch aan de tekst: ze beelden uit wat de tekst ook aan informatie geeft. Dit is de eenvoudigste vorm van dynamiek tussen tekst en beeld. Opvallend is het dan ook dat dit in de vertaling niet behouden is. De vertaling van dit stukje is hieronder weergegeven, met de afbeeldingen uit de vertaling erbij.

A big cardboard box
An old sheet and some sticks
A couple of trash bags
A few broken bricks

Achterin, waar bomen groeien,
moet een fort worden gebouwd
Daarom sjouwen ze met dozen,
stenen en wat stukken hout.

Achterin, waar bomen groeien,



moet een **fort** worden gebouwd.



Daarom sjouwen ze met dozen,
stenen en wat stukken hout.



In de Nederlandse vertaling zijn tekst en beeld niet congruent of symmetrisch. Waar de 'bomen' vermeld worden staat de doos afgebeeld. De stokken en het oude laken worden niet genoemd in de Nederlandse vertaling, maar zijn wel te zien op het plaatje. In het Nederlands wordt meteen verklaard dat ze een fort bouwen, terwijl in het Engels op deze pagina voornamelijk aan de prenten te zien is wat ze doen met al die spullen die genoemd worden. In dit geval is er in de brontekst niet alleen sprake van een symmetrische, maar ook van een complementaire relatie tussen tekst en beeld waarbij de illustraties uitbreidend werken. In de vertaling is dit niet meer het geval. Vervolgens komt in het Nederlands de tekst over het sjouwen met dozen, wat al op de pagina ervoor te zien is aan de illustraties. Alleen de stenen die in de tekst genoemd worden sluiten aan bij de illustraties, want ook van de stukken hout is niets te zien. De wisselwerking tussen tekst en prent is in het Engels hier veel duidelijker en ook spannender te noemen dan in de Nederlandse vertaling. Dit zou kunnen betekenen dat de vertaalster de kinderen van dit boek hoger inschat: hierdoor gebruikt zij langere, completere zinnen die ook nog eens minder terug te zien zijn op de plaatjes. De lezer wordt meer zelf aan het werk gezet en daarom zou je denken dat de vertaalster een ouder lezerspubliek voor ogen heeft of de competenties van de doelgroep (kinderen vanaf 4 jaar) hoger inschat.

CONCLUSIE

King Jack and the Dragon past goed binnen de kinderboeken die in de eenentwintigste eeuw verschijnen. Het is een avontuurlijk boek wat er tegelijk lieflijk uitziet door de tekeningen van Helen Oxenbury. Van een moraal of voorbeeldfunctie van de verhaalfiguren is geen sprake, hoewel ze kinderen wel een goed voorbeeld geven van hoe je je fantasie kunt inzetten om samen te kunnen spelen. In de vertaling komen de jongens echter een stuk gewelddadiger over, waardoor je zou kunnen stellen dat de Nederlandse versie minder geschikt is voor kinderen. De voorleesbaarheid van de brontekst en vertaling zijn hetzelfde gebleven door het behoud van het rijmschema. De relatie tussen tekst en beeld werkt over het algemeen hetzelfde, maar soms zijn er in de vertaling discrepanties ontstaan doordat de vertaler stukken tekst omgewisseld heeft. Dit heeft niet per se invloed op de moeilijkheidsgraad, maar zorgt misschien wel voor een klein beetje verwarring bij het lezen. Wat register betreft is de moeilijkheidsgraad hetzelfde gebleven. Er kan geconcludeerd worden dat de vertaler een zeer brontekstgetrouwe vertaalstrategie heeft gehanteerd maar haar naturaliserende aanpak wel ook blijkt geeft van een kindgerichte houding.

3.3.4 ANALYSE SOLOMON CROCODILE (2011) EN KRRRR...OKODIL (2013)

In 2011 werd het prentenboek *Solomon Crocodile* van Catherine Rayner gepubliceerd. Het verhaal gaat over de krokodil Solomon die zin om plezier te maken met de dieren in zijn omgeving, die hem echter heel vervelend vinden. Achter elkaar wordt hij uitgescholden en uiteindelijk geeft hij het op. Maar dan is er een ander beest wat precies hetzelfde doet als hij: er is nog een krokodil! Samen gaan ze weer op pad en zo eindigt het verhaal.

Rayner won in 2009 de 'CILIP Kate Greenaway Medal', een jaarlijkse prijs voor gedistingeerde illustraties in een boek voor kinderen. Haar levendige en kleurige illustraties lijken te zijn gemaakt met ecoline en Solomon ziet eruit als een fleurige krokodil met allemaal verfspatten op zijn huid. *Solomon Crocodile* is erg geschikt als voorleesboek vanwege de alliteratie, assonantie, onomatopoeën en de spannende manier waarop het verhaal wordt verteld. Het verhaal is luchtig en bevat geen pedagogische lessen voor kinderen. Het gaat slechts over een plaaggrage krokodil die geen speelmaatje kan vinden. Daarmee past dit boek uitstekend binnen de kinderboeken van de eenentwintigste eeuw, waarin de ontspannende functie van kinderboeken centraal staat.

In 2013 werd *Solomon Crocodile* vertaald door Ineke Ris en uitgegeven door uitgeverij C. de Vries-Brouwers. De titel van deze vertaling luidt: *Krrrr... okodil!* Het boek werd in 2014 in Nederland verkozen tot Prentenboek van het jaar. Ineke Ris heeft in ruim vijfendertig jaar meer dan zeshonderd boeken vertaald uit het Duits, Engels, Frans en Italiaans.

GESCHIKTHEID

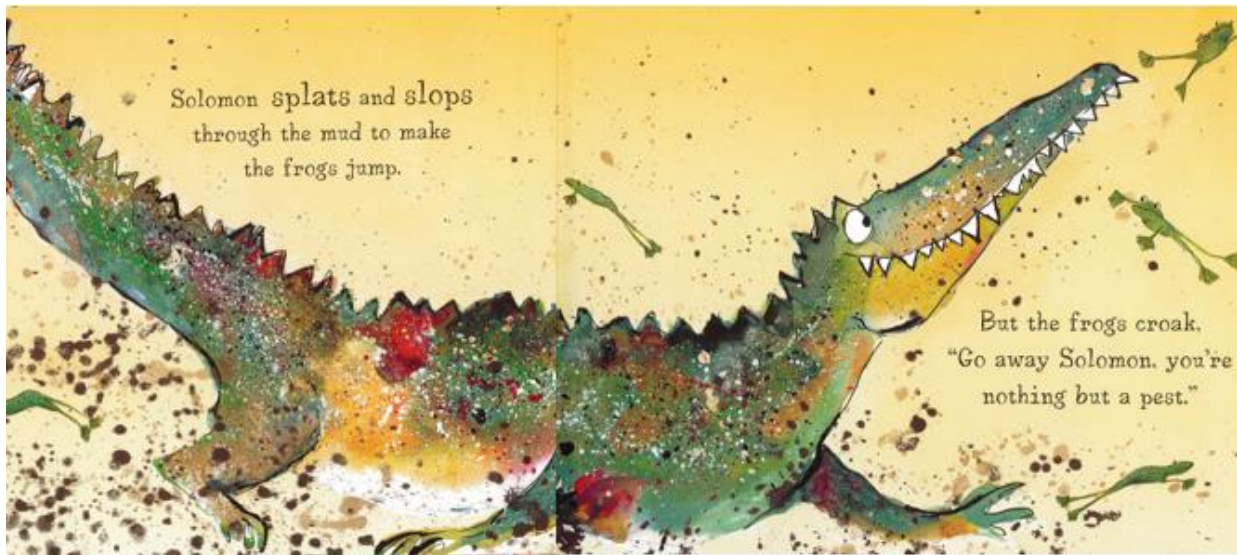
Cultuurspecifieke elementen

Er is maar één duidelijk cultuurspecifiek element aan te wijzen in *Solomon Crocodile*, maar de manier waarop de vertaler daarmee is omgegaan is wel meteen erg interessant. Het gaat hierbij om de eigenaam van de krokodil: Solomon. In de vertaling heeft de krokodil geen echte naam, maar wordt naar hem verwezen met 'Krokodil'. De vertaalster heeft dus gekozen voor weglating.

Personagebeeld

In de brontekst komt Solomon over als een energieke krokodil die de andere dieren plaagt, maar vooral omdat hij met ze wil spelen. In het Nederlands lijkt hij echter heel bewust een pestkop te zijn. Zo is 'Solomon splats and slops through the mud to make the frogs jump' vertaald met: 'Krrrr... okodil! Hij spettert en spatter en de modder vliegt alle kanten op. De kikkers schrikken zich dood!'. 'Zich doodschrikken' is redelijk direct taalgebruik en daarnaast voor jonge kinderen ongeschikt omdat die figuurlijk taalgebruik als dit nog veel minder snappen. Het beeld dat hier wordt opgeroepen is dan erg verwarrend. En dat terwijl de kikkers in het origineel helemaal geen blijk geven van een schrikreactie.

Daardoor is Solomon in het Nederlands nog veel meer een (zich van zijn gedrag bewuste) pestkop dan in het Engels, waar hij wat meer overkomt als een onschuldige krokodil die graag lol wil maken. Wat de kikkers hem in het Nederlands vervolgens verwijten is: “Naarling die je bent!”, als vertaling voor “you’re nothing but a pest”. ‘Naarling’ klinkt dan juist weer erg zwak en tamelijk ouderwets – geen woord dat kleuters zouden gebruiken.



LEESBAARHEID

Voorleesbaarheid

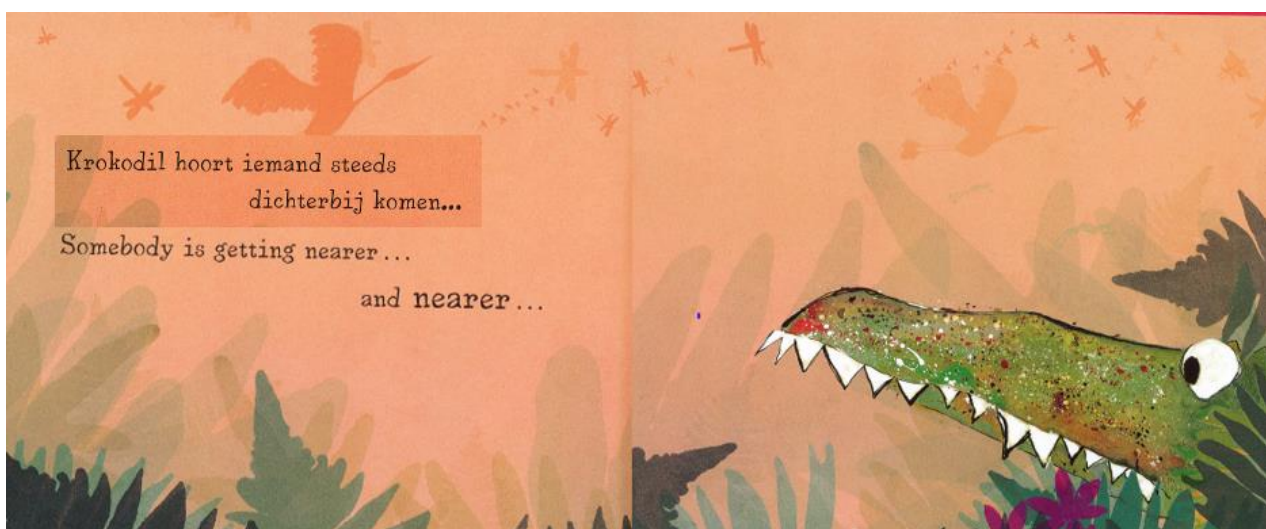
Rayner past in *Solomon Crocodile* een aantal keer alliteratie of assonantie toe, wat het voorlezen ten goede komt omdat het zo een vlotte tekst wordt. Voorbeelden hiervan zijn: ‘Solomon **s**plats and **s**lops’, ‘Solomon **s**hakes the **b**ulrushes and **b**ugs the dragonflies’, ‘Solomon decides to **s**talk the **s**torks’ of ‘the **s**torks **s**quawk’. In al deze gevallen is van alliteratie of assonantie in de Nederlandse vertaling weinig sprake. Alleen de alliteratie van ‘splats and slops’ is terug te zien in ‘Hij spettert en spattert’, maar verder is de Nederlandse vertaling een stuk minder klinkend. De tekst blijft ook zonder alliteratie goed leesbaar, maar is minder aantrekkelijk of leuk om naar te luisteren.

Een ander geval waarin de voorleesbaarheid van de vertaling wezenlijk verschilt van die van het origineel is kreet ‘krrrr...okodil!’ die in de Nederlandse vertaling voorkomt en waarop ook de titel is gebaseerd. Deze kreet is zelf verzonden door de vertaalster en niet terug te vinden in het origineel. Volgens een recensent op Kinderboekenpraatjes.nl is deze kreet ‘niet altijd logisch in de tekst geplaatst en zit [hij] de voorlezer soms in de weg’ (‘Krrrr...okodil’ 2013). Het is inderdaad niet duidelijk wat er met deze kreet bedoeld wordt (in tegenstelling tot het Engels: ‘here comes trouble’) en werkt eerder verwarrend voor kinderen.

Moeilijkheidsgraad en wisselwerking tussen tekst en beeld

Over het algemeen houdt de vertaalster hetzelfde eenvoudige register aan als de brontekst. Door het al besproken gebrek aan stijlfiguren in de vertaling is de mate van complexiteit van de vertaling wel minder dan die van het origineel.

De prenten in *Solomon Crocodile* hebben een symmetrische en een complementaire relatie met de tekst en werken uitbreidend: ze geven dezelfde informatie weer, maar soms is er op de prenten ook meer te zien dan in de tekst beschreven staat. Zonder de prenten zouden de lezers namelijk niet begrijpen dat er aan het einde van het verhaal een tweede krokodil bij is gekomen. Er staat wel 'someone is getting nearer' wat gevolgd wordt door 'Snap!', maar er wordt niet expliciet genoemd dat er nog een krokodil is. In de vertaling is deze relatie tussen tekst en beeld minder spannend, omdat die eindigt met 'twee krrr....okodillen'. Daar wordt voor de lezer ingevuld wat er op de prent te zien is:





CONCLUSIE

Solomon Crocodile is een sprankelend en luchtig boek waar de avontuurlijkheid en onbezorgdheid die te zien is in kinderliteratuur van de eenentwintigste eeuw vanaf spat. Daarnaast leest het soepel door de stijlfiguren. De vertaling verandert echter veel aan hoe *Solomon* overkomt: hij lijkt veel gemener in de vertaling. Daarnaast leest de tekst veel minder soepel vanwege de kreet die de vertaalster heeft toegevoegd, het gebrek aan alliteraties en de afgenomen dynamiek tussen tekst en prent. De vertaalster lijkt een ander doelpubliek voor ogen gehad te hebben of stijlfiguren niet geschikt te hebben gevonden voor haar lezers. De verschuivingen kunnen echter niet heel goed verklaard worden.

3.3.5 ANALYSE *THE STORM WHALE* (2013) EN *DE KLEINE WALVIS* (2016)

In 2013 publiceerde Benji Davies zijn eerste prentenboek, *The Storm Whale*, bij uitgeverij Simon & Schuster. Het verhaal gaat over Noi, die met zijn vader en zes katten in een huisje bij de zee woont. Noi's vader is visser en moet daarom lange dagen van huis weg. Noi is daardoor vaak eenzaam. Op een dag spoelt er een walvis aan op het strand. Noi neemt het dier mee naar huis en verzorgt hem. Als zijn vader hem in huis aantreft, brengen ze hem samen weer terug naar zee. Een tijdje later, als Noi met zijn vader gaat picknicken, zien ze de walvis weer. *The Storm Whale* werd meerdere malen genomineerd voor kinderboekprijzen en won de Oscar's First Book Prize. Davies was in 2015 winnaar van de World Illustration Award.

De thema's van het verhaal (eenzaamheid, vriendschap, ouder-kindrelatie) passen goed bij deze tijd. Het is een les voor ouders om meer tijd met hun kinderen door te brengen (waar het idee dat een kind ook echt kind mag en moet zijn) in centraal staat. Er zit ook iets van een les in voor kinderen: als je echte vrienden bent, moet je elkaar ook los kunnen laten als dat het beste is.

Het prentenboek werd in 2015 in het Nederlands vertaald door Edward van de Vendel en uitgegeven bij Luitingh-Sijthoff. Van de Vendel is kinderboekenschrijver en -vertaler. Het boek is uitgekozen als prentenboek van het Jaar 2017.

GESCHIKTHEID

Cultuurspecifieke elementen

In de brontekst draait Noi voor de kleine walvis de plaat 'Water music' van Händel. Dat is te zien op de prenten en dit typografische element valt onder cultuurspecifieke elementen. Deze plaat wordt in Nederland ook vaak aangeduid met de Engelse titel, of met de Duitse titel 'Wassermusik'. Toch heeft de vertaler gekozen voor een vertaling van deze titel met 'Watermuziek'. Deze naturaliserende vertaalhouding is echter goed te verantwoorden met het oog op zijn doelpubliek. Hij getuigt hiermee van een kindgerichte aanpak en de vertaling is hiermee nog steeds geschikt voor jonge kinderen.

Wat de eigennamen betreft valt op hoe de naam van Noi is vertaald. Noi heet in de Nederlandse vertaling 'Boy'. Dit zou gecategoriseerd kunnen worden als een vervanging van de naam door een beter bekende naam uit de broncultuur. Waarom de vertaler hiervoor gekozen heeft is niet duidelijk. De naam 'Boy' is niet een veelvoorkomende naam in Nederland en de naam 'Noi' is ook niet typisch Engels. De vertaling is hierdoor niet per se dichter bij het Nederlandse doelpubliek gebracht dan wanneer hij de naam 'Noi' gewoon had behouden. Die zou op Nederlandse lezers namelijk hetzelfde effect hebben gehad op de brontekstlezers. Het is niet een vertaalkeuze die is ingegeven door een kindgerichte aanpak, maar het effect ervan is wat bevreemdend. Dat is de naam 'Noi' op Engelse lezers echter ook. Het maakt de vertaling niet per se minder geschikt maar is wel een opvallende vertaalkeuze.

Personagebeeld

De afbeeldingen geven maar weinig weg over Noi. Zijn ogen zijn slechts zwarte stipjes en op veel tekeningen heeft hij niet eens een mond. Hij ziet eruit als een jongentje van een jaar of zes, maar hij heeft nog wel een erg groot rond hoofd, als een baby. Hij draagt zowel buiten als binnen een wollen muts, volgens de recensent van *The New York Times* 'a quirky detail that bespeaks a child who is plenty (and just perhaps all too) free to do his own thing' (Russo 2014). Zijn karakter en gevoelens (zorgzaam en eenzaam) komen vooral door de wisselwerking tussen tekst en beeld naar voren. In de vertaling kan hier niet veel aangepast worden en dat is dan ook niet gebeurd.

LEESBAARHEID

Voorleesbaarheid

Davies maakt geen gebruik van rijm en ritme en ook niet van stijlfiguren. De tekst is bij hem erg ondergeschikt. Het prentenboek is vooral fijn voor te lezen vanwege de korte zinnen en de mooie, rijke prenten als aanvulling daarop. Ook in de vertaling zijn geen stijlfiguren toegepast

Moeilijkheidsgraad en wisselwerking tussen tekst en beeld

De tekst van *The Storm Whale* is eenvoudig. De zinnen hebben geen moeilijke structuur en zijn niet lang. De vertaler heeft op een aantal pagina's een zin opgesplitst in twee kortere zinnen, maar dit heeft niet meteen als effect dat de vertaling simpeler overkomt. De vertaling is er uiteraard niet minder geschikt van geworden voor kinderen, maar de geschiktheid is ook niet direct vergroot.

The Storm Whale is een heel goed voorbeeld van de manier waarop prentenboeken werken: zonder tekst is er geen verhaal, en zonder prenten ook niet. De wisselwerking tussen beide is nodig om het verhaal en de diepte ervan weer te geven. In dit prentenboek zijn veel gaten te vinden die de lezer zelf nog op moet vullen. Zo staat er bijvoorbeeld: 'He knew that it wasn't good for a whale to be out of the water'. Daarbij is op de prent te zien dat Noi een emmertje water over de walvis leeg kiept. Dit is in de vertaling behouden:

Boy vroeg zich af wat hij moest doen.



Hij wist dat het voor een walvis niet goed is om op het droge te zijn.



Of: 'Noi did everything he could to make the whale feel at home', waarbij de prenten vervolgens weergeven hoe Noi dit dan doet, namelijk door op een grammofoonplaat een plaat af te spelen met 'Sounds of the Sea' en de plaat 'Water Music' van Händel. Zo kunnen kinderen zelf opzoeken en invullen wat Noi allemaal doet voor de walvis, zonder dat het expliciet genoemd wordt in de tekst.



Ook de laatste pagina, waarop de tekst alleen maar vermeldt dat Noi hoopt zijn vriend nog eens te zien, is het alleen de illustratie waardoor de lezer weet dat dit ook daadwerkelijk gebeurt: we zien Noi en zijn vader afgebeeld en in de zee de kleine walvis met zijn vader of moeder. De prenten verklappen ook al dingen aan de lezer, zoals op de bladzijde waar Noi het strand op gaat om te kijken wat er achtergebleven was na de storm: 'As he walked along the shore, he spotted something in the distance'. Uit de tekst is nog niet op te maken wat hij ziet liggen, maar op de tekening is in de verte al de vorm van een (wal)vis te zien. Deze wisselwerking is in de vertaling behouden. De vertaler heeft geen elementen geëxpliciteerd of toegevoegd en de dynamiek is hetzelfde gebleven.

CONCLUSIE

In de vertaling van *The Storm Whale* hebben eigenlijk nauwelijks verschuivingen plaatsgevonden ten opzichte van het origineel. De brontekst zet een lief jongentje neer en het thema sluit aan bij de thema's uit de kinderliteratuur van de eenentwintigste eeuw. Dit geldt ook voor de vertaling, omdat die zo dicht bij het origineel gebleven is.

HOOFDSTUK 4: DISCUSSIE EN CONCLUSIE

In dit onderzoek is de representatie van het kindbeeld in prentenboeken onderzocht. De vraag die centraal stond luidde:

Welk kindbeeld spreekt er uit de Engelstalige prentenboeken uit het corpus en hoe beïnvloeden de heersende vertaalnormen op het gebied van kinder- en jeugdliteratuur de manier waarop dit kindbeeld in de vertalingen ervan wordt overgebracht?

Deze vraag is ontstaan vanuit het idee dat volwassenen een bepaald beeld hebben van wat geschikt en moreel juist is voor kinderen en dat dit beeld in de literatuur die volwassenen voor kinderen schrijven op een bepaalde manier tot uiting komt. De verwachtingen voor dit onderzoek naar de vertalingen van prentenboeken uit de twintigste en eenentwintigste eeuw waren dat in de oudste prentenboeken het meest de nadruk zou liggen op de pedagogische functie. Die zou zich dan uiten in bijvoorbeeld een moraal, of hoofdpersonage dat heel duidelijk de rol had van een voorbeeldfiguur voor kinderen. Van de prentenboeken uit de tweede periode werd nog steeds verwacht dat er een bepaalde moraal of een educatief nut uit zou spreken, maar wel minder dan in periode een. Van de hedendaagse prentenboeken heerste de verwachting dat voornamelijk het ontspannende karakter van kinderliteratuur naar voren kwam en dat kinderen niet zozeer iets van die prenten hoefden te leren. Het kindbeeld dat daaruit zou spreken zou vooral een vrolijk en vrij kinderbestaan zijn, waarbij af en toe maatschappelijke thema's aangesneden kunnen worden. Wat betreft de vertalingen werd verwacht dat de aanpassingen minder werden naarmate de prentenboeken moderner werden, geheel volgens de heersende vertaalnormen. In het begin van de twintigste eeuw tot de jaren zestig of zeventig waren aanpassingen in vertalingen erg gebruikelijk, maar tegenwoordig wordt er veel brontekstgetrouwer vertaald.

Over het eerste deel van de onderzoeksvraag, hoe kindbeeld tot uiting komt in prentenboeken in de 20^e en 21^e eeuw, is in het literatuuronderzoek naar voren gekomen dat dit op twee niveaus gebeurt: op het niveau van de geschiktheid van de tekst (waarbij het gaat om de moraal, of andere educatieve of pedagogische lessen) en op de leesbaarheid van de tekst (wat vooral te zien is aan tekstuele eigenschappen). Vooral rond 1900 werd kindbeeld vormgegeven door een moraal aan het verhaal toe te voegen. Halverwege de twintigste eeuw kreeg de ontspannende functie van kinderboeken meer nadruk en in de eenentwintigste eeuw is dit nog sterker het geval.

De verwachtingen die hierboven zijn opgesteld over de uitkomsten zijn door dit onderzoek echter niet bevestigd. In de onderstaande tabellen zal per onderzochte periode worden weergegeven wat de algemene aanpassingen zijn geweest. Eerst wordt de titel van het origineel weergegeven. Vervolgens wordt aangegeven of er in de vertaling(en) op de vlakken geschiktheid en leesbaarheid aanpassingen zijn aangetroffen en zo ja, of deze aanpassingen geschiktheid en leesbaarheid vergroot (+) of verkleind (-) hebben. Als de geschiktheid en leesbaarheid hetzelfde zijn gebleven, wordt dit aangegeven met een '0'. Belangrijk is om te realiseren dat deze tabellen voornamelijk bedoeld zijn als weergave van de verschuivingen, maar dat de uitkomsten van de analyses niet zo zwart-wit weer te geven zijn als een tabel doet vermoeden. De werkelijkheid die uit de analyses naar voren kwam is een stuk genuanceerder. Daarom zullen de resultaten verder toegelicht worden in de discussie die op de tabellen volgt.

SCHEMATISCHE WEERGAVE CONCLUSIE PERIODE 1: ROND 1900

TITELS	GESCHIKTHEID			LEESBAARHEID		
	-	0	+	-	0	+
<i>Mooi Elsje</i> (1874)						
<i>Bij het venster</i> (1979)						
<i>Het verhaal van Pieter Langoor</i> (1912)						
<i>Het verhaal van Pieter Konijn</i> (1968)						
<i>Miljoenen poesjes</i> (1958)						

DISCUSSIE RESULTATEN PERIODE 1

Uit de analyses van de prentenboeken uit de periode rond 1900 is een aantal dingen gebleken. Allereerst kwam naar voren dat er een moraal in sommige van die boeken verwerkt was. Maar in tegenstelling tot wat de verwachting was, zat deze moraal niet in ieder van die verhalen. In *Millions of Cats* was dit bijvoorbeeld al niet het geval. Dat alleen al is een interessant gegeven. Ook maakte het de prentenboeken voor dit onderzoek niet meteen irrelevant: het kon immers nog steeds zo zijn dat de vertalers vanwege hun kindbeeld alsnog een moraal hadden toegevoegd. Dit is wat goed zou passen bij de verwachtingen, maar ook dit is niet iets dat sterk uit de analyses naar voren kwam. Bij *Beauty and the Beast* is ervoor gekozen om bij de vertaling van de Franse brontekst gebruik te maken van illustraties uit een Engelse vertaling, maar niet die Engelse tekst als uitgangspunt te nemen voor de vertaling. In die Franse tekst komt deugdzaamheid veel sterker naar voren als belangrijke eigenschap en dat de bewerker deze tekst heeft gekozen als brontekst kan goed zijn ingegeven door haar kindbeeld en wat zij geschikter achtte voor kinderen. En in de eerste vertaling van *The Tale of Peter Rabbit* uit 1912 zijn wat moralistische elementen toegevoegd en dingen die kinderen als schokkend kunnen ervaren weggelaten.

Hier moet wel bij gezegd worden dat het gaat om verschuivingen op microniveau, die zeker effect hebben op het macroniveau, maar geen immens effect.

Ook de leesbaarheid van de boeken uit deze periode is nauwelijks aangepast. Elementen zijn niet versimpeld met het oog op het doelpubliek, met uitzondering van de twee vertalingen van *The Tale of Peter Rabbit*. Daar lijken de vertalers wel elementen te hebben willen vereenvoudigen. Deze vertalingen komen uit twee verschillende periodes, maar dat heeft blijkbaar geen invloed gehad op de vertaalstrategieën van beide vertalers. De wisselwerking tussen tekst en beeld, die ook te maken heeft met de moeilijkheidsgraad van een bepaald werk, is in de prentenboeken uit deze periode nog redelijk eenvoudig. Veelal hebben de prenten een symmetrische relatie met de tekst. Opnieuw met uitzondering van een geval in de tweede vertaling van *The Tale of Peter Rabbit* is de wisselwerking tussen tekst en beeld na de vertaling dan ook niet veranderd.

Welk kindbeeld dus tot uiting komt in de prentenboeken uit eind negentiende en begin twintigste eeuw, is niet zozeer door een bepaalde moraal die heel duidelijk naar voren komt, maar meer door de onschuldige, lieflijke taferelen. De vertalers hebben dit behouden en in enkele gevallen wat moralistische elementen toegevoegd. Dit past bij het kindbeeld van die tijd.

SCHEMATISCHE WEERGAVE CONCLUSIE PERIODE 2: NA 1950

TITELS	GESCHIKTHEID			LEESBAARHEID		
	-	0	+	-	0	+
<i>Het eigenwijze eendje</i> (1954)						
<i>De kat met de hoed</i> (1975)						
<i>De kat met de hoed</i> (2004)						
<i>Max en de maximonsters</i> (1968)						
<i>De boom die gaf</i> (1979)						
<i>De gulle boom</i> (2006)						
<i>Rupsje nooitgenoeg</i> (1971)						

DISCUSSIE RESULTATEN PERIODE 2

Ook voor de prentenboeken uit de periode na 1950 bleek dat er meestal geen duidelijke moraal in het verhaal verwerkt was of educatieve lessen uit te trekken waren, terwijl de kinderliteratuur van toen nog wel een pedagogische functie had. Sterker nog, in *Where the Wild Things Are* en *The Cat in the Hat* zijn eerder juist verkeerde voorbeeldfiguren voor kinderen te vinden, hoewel Max uit *Where the Wild Things Are* wel berouw krijgt en wijzer terug naar huis keert. En ook als *The Giving Tree* geïnterpreteerd wordt op de manier van J.L. Strandburg leren kinderen daar eerder een verkeerde levenshouding uit dan een juiste. *The Fuzzy Duckling* en *The Very Hungry Caterpillar* zijn relatief onschuldige verhalen waar niets verkeerd uit te halen valt, maar ook niet per se iets pedagogisch. In bijna alle vertalingen van deze

prentenboeken was dan ook te zien dat er (nog steeds) geen moraal in verwerkt was. Max uit *Where the Wild Things Are* werd niet minder ondeugend gemaakt, maar zijn baldadigheid werd zelfs nog net iets sterker aangezet door de vertaler door hem ‘Koppen dicht!’ te laten zeggen waar hij in het Engels minder onbeleefd is. Dat is ook de reden waarom in de schematische weergave *Max en de maximonsters* een ‘-’ en een ‘0’ krijgt. Wat daarom extra opvallend is in de vertaling, is dat in *Rupsje nooitgenoeg* wel een moraal is toegevoegd, doordat het personagebeeld van de rups is aangepast. Hij komt in de Nederlandse vertaling veel meer over als een hebberige veelvraat, en als hij dan buikpijn krijgt lijkt dat haast de moralistische les te zijn die de vertaler aan zijn lezers wil meegeven.

Ook de leesbaarheid van deze prentenboeken en de vertalingen verschilt nauwelijks van elkaar. De vertalers hebben de stijlfiguren die de bronteksten bevatten overgenomen en ook de wisselwerking tussen tekst en beeld is niet vereenvoudigd om de tekst begrijpelijker te maken voor kinderen. Alleen bij *Max en de maximonsters* heeft de vertaler iets aan de (voor)leesbaarheid van het boek afgedaan door de klankpatronen niet te behouden in de vertaling en ook niet op andere plekken te compenseren voor deze wegvertaling van de stijlfiguren. Daarom staat er bij dit boek in de schematische weergave respectievelijk een ‘0’ en een ‘-’.

SCHEMATISCHE WEERGAVE CONCLUSIE PERIODE 3: NA 2000

TITELS	GESCHIKTHEID			LEESBAARHEID		
	-	0	+	-	0	+
<i>Wat het lieveheersbeestje hoorde</i> (2010)						
<i>Mama kwijt</i> (2010)						
<i>Koning Koen en de draak</i> (2013)						
<i>Krrrr...okodil!</i> (2015)						
<i>De kleine walvis</i> (2016)						

DISCUSSIE RESULTATEN PERIODE 3

In de eenentwintigste eeuw wordt veel nadruk gelegd op de esthetische waarde van prentenboeken en is de pedagogische functie van kinderliteratuur ondergeschikt aan de ontspannende functie. Dat is zeker terug te zien in de prentenboeken van deze periode. Deze boeken draaien vooral om ontspanning en avontuur (*King Jack and the dragon*) of humor (*What the Ladybird Heard*). Een moraal is er niet in te ontdekken. De hoofdpersonages zijn vooral een voorbeeldfiguur in hun ongedwongenheid, speelsheid en niet zozeer in hun deugdzaamheid. Daar blijkt ook het kindbeeld van deze periode uit in de prentenboeken van het corpus.

Tegenwoordig is het ook veel minder gebruikelijk om aanpassingen te doen aan de tekst en daarom verwachten we voor deze periode dat de geschiktheid en leesbaarheid van de vertalingen hetzelfde is als die van het origineel en dat er geen moraal aan de vertalingen toegevoegd is. Deze

verwachting is door dit onderzoek bevestigd. Verhalen zijn niet moralistischer gemaakt. Wel zijn *Koning Koen en de draak* en *Krrrr...okodil* juist naar de andere kant toe aangepast: de personages zijn geen goede voorbeeldfiguren meer in plaats van dat ze neutraal zijn. Koen komt over als een vechtersbaasje, waar hij in het origineel meer overkomt als een avontuurlijke jongen, en Solomon lijkt in de vertaling nog veel meer een grote pestkop te zijn dan in de brontekst. Daarom staat bij deze twee vertalen in de schematische weergave een ‘-’ voor geschiktheid.

Aan de tekstuele eigenschappen van de tekst die de tekst geschikt maken voor kinderen is in de vertalingen ook bijna niets aangepast. Ook hier kunnen de heersende vertaalnormen van invloed zijn geweest op de vertaalstrategie van de vertalers. De vertalers hebben veelal het rijm behouden en andere stijlfiguren uit de brontekst ook in hun vertaling overgenomen. Ze zijn daardoor allemaal nog steeds geschikt voor kinderen als voorleesboek. Alleen *Krrrr...okodil* valt er opnieuw buiten, want door de vele alliteraties en assonanties die niet in de vertaling behouden zijn en door de verwarrende kreet ‘Krrrr...okodil!’ is e leesbaarheid ten opzichte van het origineel wel afgenomen.

De wisselwerking tussen tekst en prenten is in deze periode het meest complex. De prenten hebben zeer sterk een complementaire relatie met de tekst, wat de moeilijkheidsgraad van de prentenboeken beïnvloedt. Maar blijkbaar vonden de vertalers van deze prentenboeken dit erg geschikt voor hun lezerspubliek, want de dynamiek tussen tekst en beeld in de brontekst hebben zij allemaal behouden. Er zijn geen dingen uitgelegd of toegevoegd die in de brontekst zelf door de lezers moesten worden ingevuld. Alleen bij *Krrrr...okodil* werkte de genoemde kreet ook iets verwarrender bij de interpretatie van de prenten, waardoor de lezers iets beter hun best moeten doen om het verhaal te begrijpen. Maar dit lijkt de vertaler niet te hebben gedaan omdat ze een complexere relatie tussen tekst en beeld geschikter zou vinden voor het lezerspubliek, maar is eerder een onbedoeld gevolg van een bepaalde vertaalkeuze.

ALGEHELE CONCLUSIE

In prentenboeken speelt niet alleen de tekst, maar ook het beeld en de wisselwerking tussen beide een belangrijke rol in de manier waarop een verhaal wordt verteld. Bijna alle vertalers van de boeken uit dit corpus hebben in hun vertalingen deze wisselwerking behouden. Bij de oudere prentenboeken was sprake van een eenvoudigere relatie tussen tekst en beeld en in de vertalers konden hier vrijer zijn in hoe ze de inhoud van de tekst vertaalden. Bij de prentenboeken uit de tweede en met name de derde periode was een complexere dynamiek tussen tekst en beeld te zien, die ervoor zorgde dat de vertalers zich minder vrijheden konden veroorloven. De vertalingen zijn allemaal vrij brontekstgetrouw, waardoor er geen gaten opgevuld zijn tussen tekst en beeld en er ook in de vertalingen geen duidelijk kindbeeld tot uiting komt, net als in de bronteksten.

Uit dit onderzoek bleek dat in de boeken uit het corpus geen duidelijk kindbeeld spreekt en dat er bijvoorbeeld maar weinig een moraal in verwerkt is. In een paar werken wel, maar de boeken leken voornamelijk een ontspannende functie te hebben en bedoeld te zijn ter vermaak. In de vertalingen is ook niet duidelijk een onderscheid te zien tussen verschillende kindbeelden en hoe die in de teksten naar voren komen. Er zijn maar weinig vertaalkeuzes geweest die hebben geleid tot grote verschuivingen op macroniveau en het is lastig om te stellen of de vertaalkeuzes van de vertalers zijn ingegeven door hun eigen kindbeeld of door de vertaalnormen. Er is daarmee ook geen patroon te ontdekken van vertaalstrategieën in de drie verschillende periodes.

BIBLIOGRAFIE

PRIMAIRE LITERATUUR

- Carle, Eric. *The Very Hungry Caterpillar*. Londen: Puffin Books, 2002. Print
- . *Rupsje nooitgenoeg* (vert. onbekend). Bloemendaal: Gottmer/Becht, 1992. Print.
- Crane, Walter. *Beauty and the Beast*. Londen: Thames and Hudson, 1982.
- . 'La Belle et la Bête.' *Le Magasin des Enfants*, 1756.
- Davies, Beni. *The Storm Whale*. Londen: Simon & Schuster, 2013. Print.
- . *De kleine walvis* (vert. Edward van de Vendel). Amsterdam: Luitingh-Sijthoff, 2016. Print.
- Donaldson, Julia. *What the Ladybird Heard*. Londen: Macmillan Children's Books, 2009. Print.
- . *Wat het lieveheersbeestje hoorde* (vert. Bette Westera). Haarlem: Gottmer, 2010. Print.
- Dr. Seuss. *The Cat in the Hat*. New York: Random House Inc., 1985. Print.
- . *De kat met de hoed* (vert. Kees en Katja Stip). Huizen: Het Goede Boek, 1974. Print.
- . *De kat met de hoed* (vert. Bette Westera). Haarlem: Gottmer 2011. Print.
- Gag, Wanda. *Millions of Cats*. New York: Coward McCann, Inc., 1928. Print.
- . *Miljoenen poesjes* (vert. Jannie Daane). Amsterdam: Uitgeverij Ploegsma, 1958.
- Greenaway, Kate. *Under the Window*.
- . *Bij het venster* (vert. Fleur d'Aulnis). Amsterdam: Uitgeverij Ploegsma, 1979.
- Haughton, Chris. *A Bit Lost*. Londen: Walker Books Ltd, 2009.
- . *Mama kwijt* (vert. H.J.W. Becht). Haarlem: Gottmer, 2010. Print.
- Leprince de Beaumont, Jeanne-Marie. *Mooi Elsje* (vert. Reinoudina de Goeje). Amsterdam: J. Vlieger, Oxenbury, Helen & Peter Bently. *King Jack and the Dragon*.
- . *Koning Koen en de draak* (vert. Maria van Donkelaar). Rijswijk: De Vier Windstreken, 2012. Print.
- Potter, Beatrix. *The Tale of Peter Rabbit*. Project Gutenberg, 2005.
- . *Het verhaal van Pieter Langoor* (bew. Thera). Rotterdam: Nijgh & Van Ditmar, 1912.
- . *Het verhaal van Pieter Konijn* (vert. Heleen Kernkamp-Biegel). Amsterdam: Uitgeverij Ploegsma, 2014. Print.
- Rayner, Catherine. *Solomon Crocodile*. Londen: Macmillan Children's Books, 2011. Print.
- . *Krrrr...okodil!* (vert. Ineke Ris). Rotterdam/Antwerpen: C. de Vries-Brouwers, 2013. Print.
- Sendak, Maurice. *Where the Wild Things Are*. New York: Harper & Row, 1963. Print.
- . *Max en de maximonsters* (vert. L.M. Niskos). Rotterdam: Lemniscaat, 1968. Print.
- Silverstein, Shel. *The Giving Tree*. New York: Harper & Row, 1964.

---- . *De boom die gaf* (vert. Ivo Buyle). Rotterdam/Antwerpen: C. de Vries-Brouwers, 1979. Print.

---- . *De gulle boom* (vert. Arthur Japin). Zoetermeer: Mozaïek, 2006.

Werner Watson, Jane. *The Fuzzy Duckling*. New York: Random House, Inc., 1977.

---- . *Het eigenwijze eendje* (vert. Han G. Hoekstra). Heemstede: Big Balloon Publishers, 2012. Print.

SECUNDAIRE LITERATUUR

brams, M.H. *A Glossary of Literary Terms* New York: Holt, Reinhart and Winton, 1999.

Aixelá, J. F. 'Cultuurspecifieke elementen in vertalingen'. In: Ed. Naaijken et al., *Denken over vertalen*. Nijmegen: Vantilt, 2010. 197-211. Print.

Anonymus. 'De sprookjes van Perrault', in: *De Nederlandsche Spectator*. 1863. pp. 66-7.

Bakker, Jopje. *Tekenend voor toen. Norm en vorm van de illustratie in Nederlandse kinderboeken 1890-1940*. Den Haag: Nederlands Bibliotheek en Lektuur Centrum, 1984.

Bakker, N. et al. *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland*. Assen: Van Gorcum, 2006. Print.

'Beauty and the Beast'. Koninklijke Bibliotheek. *Sprookjes in de KB*. n.d. Web. 18 sept. 2016.

Bodt, S. de. *Prentenboeken, ideologie en illustratie, 1890-1950*. Amsterdam: Ludion, 2003. 9-49.

Bodt, S. de & Rita Ghesquière. 'Verhalen vertellen in woord en beeld. Prentenboeken en geïllustreerde jeugdboeken.' In: Ed. Ghesquière et al., *Een land van waan en wijs*. Amsterdam: Atlas Contact, 2014. 344-373. Print.

Bork, G.J van (ed.). 'polysysteem(theorie)'. In: *Algemeen Letterkundig Lexicon*. DBNL. Web. 22 sept. 2016.

Briggs, Julia. 'Transitions (1890-2914)' 'In: Hunt, Peter (ed.), *Children's Literature. An Illustrated History*. Oxford: Oxford University Press, 1995. 167-191. Print.

Brinkgreve, C. 'De terugkeer van het angstaanjagende kind'. In: *Justitiële Verkenningen*. 31:5, 2005.

Brooks Picken, Mary. *A Dictionary of Costume and Fashion: Historic and Modern*. New York: Dover Publications, Inc., 1957.

Buijnsters, P.J. 'Nederlandse kinderboeken uit de achttiende eeuw'. In: Harry Bekkering e.a. (red.), *De hele Bibelebontse berg. De geschiedenis van het Nederlandse kinderboek in Nederland & Vlaanderen van de middeleeuwen tot heden*. Amsterdam: Em. Querido's Uitgeverij, 1989. 169-228. Print.

Burgers, Jacqueline. *Rie Cramer, leven en werk*. Amsterdam: Rap, 1975.

Carey, Anna. 'Great Read for the Under-10s.' *The Irish Times*. 6 nov. 2010. Web. 4 sept. 2016.

Coats, Karen. 'The Meaning of Children's Poetry: A Cognitive Approach.' In: *International Research in Children's Literature*. 6:2, 2013. 127-142.

- Coillie, Jan van. 'Character Names in Translation: A Functional Approach.' In: Walter P. Verschueren en Jan van Coillie (red.), *Children's Literature in Translation: Challenges and Strategies*. Manchester: St. Jerome, 2006. 123-139. Print.
- Coillie van, Jan. *Leesbeesten en boekenfeesten: hoe werken (met) kinder- en jeugdboeken?* Leuven: Davidsfonds/Infodok, 2002. Print.
- Costello, Peter R. *Philosophy in Children's Literature*. Lanham: Lexington Books, 2002.
- Dasberg, Lea. *Grootbrengen door kleinhouden als historisch verschijnsel*. Amsterdam: Boom, 1986. Print.
- Dasberg, Lea. *Het kinderboek als opvoeder: twee eeuwen pedagogische normen en waarden in het historische kinderboek in Nederland*. Assen: Van Gorcum, 1981. Print.
- Desmet, Mieke K.T. *Babysitting the Reader: Translating English Narrative Fiction for Girls (1946-1995)*. Bern: Peter Lang, 2007. Print.
- Desmidt, Isabelle. 'A Prototypical Approach within Descriptive Translation Studies. Colliding Norms in Translated Children's Literature.' In: Verschueren, Walter P. & Jan van Coillie (red.) *Children's Literature in Translation: Challenges and Strategies*. Manchester: St. Jerome Publishing, 2006. p.79-96.
- Duijx, A.W.M. 'Recensie'. NBD Biblion. n.d. Web. 17 nov. 2016.
- Fassler, Joe. 'Maurice Sendak's Long History of Scaring Kids (and Their Parents).' *The Atlantic online*. 20 sept. 2011. 14 augustus 2016.
- Ghesquière, Rita et al. *Een land van waan en wijs*. Amsterdam: Atlas Contact, 2014. Print.
- Ghesquière, Rita et al. 'Inleiding.' In: Ed. Ghesquière et al., *Een land van waan en wijs*. Amsterdam: Atlas Contact, 2014. 11-55. Print.
- Ghesquière, Rita. *Jeugdliteratuur in perspectief*. Leuven: Acco, 2009. Print.
- Gooding, Ruth. 'Walter Crane's Toy Books.' *Special Collection Services*. University of Reading. mei 2011.
- Grit, Diederik. 'De vertaling van realia.' In: Ed. Naaijkens et al., *Denken over vertalen*. Nijmegen: Vantilt, 2010. 189-916. Print.
- Griswold, Jerry. *The Meanings of "Beauty and the Beast": A Handbook*. Toronto: Broadview Press, 2004.
- Holmes, James S. 'Forms of verse translation and the translation of verse form.' In: *Translated! Papers on Literary Translation and Translation Studies*. Amsterdam: Rodopi, 1988. 23-33. Print.
- Hunt, Peter (ed.). *Children's Literature, An Illustrated History*. London: Oxford UP, 1995.
- Hunt, Peter. 'Retreatism and advance (1914-1945).' In: Hunt, Peter (ed.), *Children's Literature. An Illustrated History*. Oxford: Oxford University Press, 1995. 192-224. Print.
- Joosen, V. & Vloeberghs, K. *Uitgelezen Jeugdliteratuur. Ontmoetingen tussen traditie en vernieuwing*. Leidschendam: Biblion, 2008.
- 'Kate Greenaway Styles'. *LIFE Magazine*. 18:15, 1945. 87-90.

- Koster, Cees. 'En familie. De positie van vertaling in kinder- en jeugdliteratuur.' In: *Literatuur Zonder Leeftijd* 19.67, 2005. 57-69.
- Koster, Cees (ed.). *De Hollandsche vertaalmolen. Nederlandse beschouwingen over vertalen 1820-1885*. Den Haag: Stichting Bibliographica Neerlandica, 2002.
- 'Krrrr...okodil – Catherine Rayner.' *Kinderboekenpraatjes*. Lijst Voorleesdagen 2014. 8 nov. 2013. Web. 14 okt. 2016.
- Lathey, Gillian (ed.). *The Translation of Children's Literature, a Reader*. Bristol: Multilingual Matters, 2006. Print.
- Lathey, Gillian. 'Introduction'. In: Lathey, G. (ed.). *The Translation of Children's Literature, a Reader*. Bristol: Multilingual Matters, 2006. Print.
- Lathey, Gillian. *Translating Children's Literature*. Londen: Routledge, 2015.
- Leech, Geoffrey N. *A Linguistic Guide to English Poetry*. New York: Longman, 1991. Print.
- Ligtvoet, Frank. 'Iemand kan niet vertalen.' *Filter: tijdschrift over vertalen* 13:1, 2006. 18-21.
- Linders, Joke. 'Gouden boekjes - begin van een nieuwe tijd. De kinder- en jeugdliteratuur van de jaren vijftig in sociaal-cultureel perspectief.' In: *Literatuur Zonder Leeftijd*. 25.85, 2011. p. 11-26.
- Mooren, Piet. *Het prentenboek als springplank. Cultuurspreiding en leesbevordering door prentenboeken*. Nijmegen: SUN, 2000. Print.
- Mooren, Piet. *Langs de Lange Lindelaan. Opstellen over jeugdliteratuur en leesonderwijs*. Den Haag: NBLC, 1998.
- Morgan, Judith & Neil. *Dr. Seuss & Mr. Geisel. A Biography*. New York: Da Capo Press, 1995.
- Nel, Philip. *Dr. Seuss: American Icon*. New York: Continuum, 2004.
- Nikolajeva, M. & C. Scott. *How Picturebooks Work*. New York/Londen: Garland Publishing, 2001. Print.
- Nikolajeva, M. *The verbal and The Visual. The Picturebook as a Medium*. Children's Literature as Communication. The ChiLPA project. Ed. Roger. D Sell. Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2002. 85-108.
- Nodelman, Perry. *Words About Pictures: The Narrative Art of Children's Picture Books*. University of Georgia Press, 1990. Print.
- Oittinen, Riitta. 'From Thumbelina to Winnie-the-Pooh: Pictures, Words, and Sounds in Translation.' *Meta* 53 (1): 2008. 76-89.
- Oittinen, Riitta. 'No Innocent Act: On the Ethics of Translating for Children.' In: *Children's Literature in Translation: Challenges and Strategies*. Red. Verschueren W. P. en J. van Coillie. Manchester: St. Jerome, 2006a. 35-46. Print.
- Oittinen, Riitta. 'The Verbal and the Visual: On the Carnivalism and Dialogics of Translating for Children.' In: *The Translation of Children's Literature*. Ed. Lathey. Bristol: Multilingual Matters, 2006b. 84-97. Print.

- Oittinen, Riitta. *Translating for Children*. New York: Garland Publishing, Inc., 2000. Print.
- Oittinen, Riitta. 'Where the Wild Things Are: Translating Picture Books.' *Translators' Journal* 48:1, 2003. 128-141.
- O'Connell, Eithne. 'Translating for Children.' In: *Word, Text, Translation: Liber Amicorum for Peter Newmark*. Ed. Anderman et al. Bristol: Multilingual Matters, 1999.
- O'Sullivan, Emer. *Comparative Children's Literature*. Londen: London Routledge, 2005. Print.
- O'Sullivan, Emer. 'Translating Pictures.' In: *The Translation of Children's Literature*. Ed. Lathey. Bristol: Multilingual Matters, 2006. 113-121.
- Parlevliet, Sanne. *Meesterwerken met ezelsoren: bewerkingen van literaire klassiekers voor kinderen*. Hilversum: Uitgeverij Verloren, 2009. Print.
- Pinkerton, Byrd. 'Through the Looking Glass: How Children's Books Have Grown Up.' *NPR*. 10 mei 2016. Web. 23 augustus 2016.
- Pol, C. van der. *Prentenboeken lezen als literatuur: een structuralistische benadering van het concept 'literaire competentie' voor kleuters*. Delft: Eburon, 2010. Print.
- Popova, Maria. 'A Brief History of Children's Picture Books and the Art of Visual Storytelling.' 24 februari 2012. *The Atlantic*. Web. 24 september 2016.
- Russo, Mario. 'By the Sea, You and Me.' *The New York Times*. 1 okt. 2014. Web. 24 okt. 2016.
- Scott MacLeod, Anne. 'Children's Literature in America from the Puritan Beginnings to 1870.' In: Hunt, Peter (ed.), *Children's Literature. An Illustrated History*. Oxford: Oxford University Press, 1995. 102-130. Print.
- Sendak, Maurice. 'Randolph Caldecott.' In *Caldecott & Co.: Notes on Books and Pictures*, 21-25. New York: Noonday Press, 1988.
- Shavit, Zohar. *Poetics of Children's Literature*. Athens & London: The University of Georgia Press, 1986. Print.
- Shavit, Zohar. 'Translation of Children's Literature as a Function of Its Position in the Literary Polysystem.' *Poetics Today* 2:4, 1981. 171-179.
- Strandburg, Walter L. & Norma J. Livo. 'The Giving Tree or There Is a Sucker Born Every Minute.' *Children's Literature in Education*. 17.1, 1986. 17-24.
- Tabbert, Reinbert. 'Approaches to the Translation of Children's Literature. A Review of Critical Studies Since 1960.' In: *Target* 14:2, 2002. 303-351.
- Veen, Thomas de. 'Kinderboekenkinderen zijn niet altijd meer helden.' *NRC*. 8/9 oktober 2016.
- Verschueren, Walter P. en Jan van Coillie (ed.). *Children's Literature in Translation: Challenges and Strategies*. Manchester: St. Jerome, 2006. Print.
- Vloeberghs, K. 'Kindbeelden in de westerse moderniteit.' In: *Literatuur Zonder Leeftijd* 20:70, 2006. 10-23.

Waterstones. 'Eric Carle – The Very Hungry Caterpillar – children's book – Waterstone's'. Online video. *YouTube*. 27 feb. 2009. Web. 14 okt. 2016.

Zuurveen, Toos. *Van zedenleer tot Bruintje Beer*. Uithuizermeeden: Roorda, 1996. Print.