

1 Inleiding

Peuters en kleuters kunnen nog niet 'lezen' in de klassieke betekenis van het woord. Als 'lezen' echter ruim opgevat wordt als 'kennis nemen van de inhoud van een boek', dan zie je kinderen ook in de kleuterschool erg betrokken 'boeken lezen'. Dat moeten dan wel boeken zijn waarin de prenten de belangrijkste plaats opeisen. 'Prentenboeken' zijn boeken waarin de prenten (illustraties) erg dominant zijn en vaak de belangrijkste plaats innemen. De tekst neemt in een prentenboek dikwijls een minder belangrijke plaats in. Soms ontbreekt de tekst zelfs helemaal en vertellen de prenten alleen het hele verhaal. Ook als er zich in een prentenboek een verhaal met een duidelijke verhaallijn afspeelt, wordt dit vooral door de illustraties verteld.

2 De geschiedenis van het prentenboek

2.1 *De voorlopers van prentenboeken: boeken voor kinderen*

De eerste teksten en boeken die specifiek voor kinderen geschreven zijn dateren van het einde van de achttiende eeuw. Het beroemde 'Jantje zag eens pruimen hangen, ...' (Hiëronymus van Alphen) bijvoorbeeld dateert van 1778. Vóór die tijd lazen kinderen wel boeken maar die waren niet speciaal voor kinderen geschreven. Er werd vóór die tijd weinig onderscheid gemaakt tussen kinderen en volwassenen. Kinderen aten, sliepen, leefden en werkten samen. Kinderen werden zelden anders behandeld dan volwassenen. Ze werden beschouwd als een soort minivolwassene, een volwassene in zakformaat. Aan de basis van het nieuwe kindbeeld van het einde van de achttiende eeuw lagen de opvattingen van de Franse opvoedkundige Jean-Jacques Rousseau. Volgens Rousseau heeft het kind een eigen persoonlijkheid, die verschilt van die van volwassenen.

In de negentiende eeuw kende het kinderboek zijn eerste bescheiden succes. In Nederland zouden er in die eeuw zo'n 9000 kinderboeken gepubliceerd zijn, in Vlaanderen zo'n 1500 (Van Coillie, 1999, p. 266). De kinderen die in die kinderboeken voorkwamen waren op de eerste plaats brave kinderen die een voorbeeld moesten stellen voor alle anderen. Het bekendste boek uit het begin van de negentiende eeuw is: 'De brave Hendrik' van Nicolas Anslin uit 1810:

*'Kent hij Hendrik niet, die altijd zoo beleefd zijnen hoed afneemt, als hij voorbij gaat?
Vele menschen noemen hem de brave Hendrik, omdat hij zoo gehoorzaam is, en
omdat hij zich zoo vriendelijk jegens ieder gedraagt.
Hij doet nooit iemand kwaad.
Er zijn wel kinderen die, die hem niet liefhebben.
Ja, maar dat zijn ook ondeugende kinderen.
Alle brave kinderen zijn gaarne bij Hendrik.'*

Onder invloed van de romantiek werden de kinderen in kinderboeken in de tweede helft van de negentiende eeuw en in het begin van de twintigste eeuw speelser en 'kinderlijker'. Er verschenen ook meer en meer sprookjes- en fantasieverhalen.

In de jaren vijftig deden zich in Nederland enkele belangrijke vernieuwingen voor. Kinderversjes en kinderboeken werden gekruid met een flinke dosis humor en avontuur. Voor de kleuterleeftijd waren vooral volgende auteurs van belang: Annie M. G. Schmidt (Jip en Janneke,), Jean Dulieu (Paulus de Boskabouter, 1948) en Dick Bruna (Nijntje, 1955-).

In de jaren zeventig was de invloed van mei 1968 ook in de kinderboeken merkbaar. De belangrijkste eisen van de vernieuwers bestonden hieruit dat kinderboeken kinderen mondiger en kritischer moesten maken en dat ze over de 'echte' wereld zouden gaan en niet over een soort ideale kinderwereld. 'Probleemboeken' waren dan ook niet meer te stuiten. In de jaren tachtig werd dan weer hevig gereageerd tegen de eenzijdigheid van deze probleemboeken.

2.2 Prentenboeken

Vóór 1970 konden we slechts sporadisch enkele kinderboeken opsporen waarin de illustraties het belangrijkste deel van het boek uitmaken. De 'Gouden boekjes' uit de jaren '50 en '60 kunnen zonder twijfel genoemd worden als één van de belangrijkste voorlopers van het prentenboek in zijn huidige vorm. Bijvoorbeeld 'Wim is weg' (De Bezige Bij, 1959).

Pas vanaf ongeveer 1975 kennen prentenboeken een grote doorbraak. Dat gebeurde vooral vanuit Nederland, zowel met vertaalde werken als met eigen Nederlandse auteurs, bijvoorbeeld:

- 'Max en de maxi-monsters' (Maurice Sendak, Lemniscaat, 1968),
- Ingrid en Dieter Schubert (bijvoorbeeld 'Er ligt een krokodil onder mijn bed' (Lemniscaat, 1980)),
- Max Velthuys (de 'Kikker'-boeken, 'Klein Mannetje'),

In Vlaanderen vindt deze doorbraak pas in de jaren negentig plaats met onder meer Lieve Baeten ('Nieuwsgierige Lotje', Clavis, 1992) en Klaas Verplancke ('Hoe vind je beertje', De Eenhoorn, 1999).

In de meeste boeken zijn 'gevoelens van kinderen' het belangrijkste thema.

Momenteel verschijnen er jaarlijks zo'n 1000 nieuwe peuter- en kleuterboeken. Weinigen daarvan zijn uitverkoren voor een lang leven. Vele prentenboeken verdwijnen na een eerste druk even snel als ze zijn gekomen. Slechts enkele prentenboeken worden 'klassiekers' zoals bijvoorbeeld:

- 'Monkie' of 'Platvoetje' (Ingrid en Dieter Schubert, Lemniscaat, 1987),
- de boeken van 'Nijntje' (Dick Bruna, Mercis, 1955-),
- 'Welterusten Kleine Beer' (Wadell, Lemnicat, 1988),
- 'Raad eens hoeveel ik van je hou' (Sam Bratney en Anita Jeram, Lemniscaat, 1994),
- 'Rupsje Nooitgenoeg' (Eric Carle, Gottmer, 1969),
- 'Waar is Dribbel' (Eric Hill, Van Reemst, 1981),
- de boeken van 'Kikker' (Max Velthuys, Leopold),
- 'Nieuwsgierige Lotje' (Lieve Baeten, Clavis, 1992),
- 'De mooiste vis van de zee' (Marcus Pfister, De Vier Windstreken, 1996),
- de boeken van 'Muis' (Lucy Cousins, Leopold).

3 Zoeken naar geschikte prentenboeken

Prentenboeken heb je in alle maten, soorten en gewichten. Je zou ze op verschillende wijzen kunnen indelen of beoordelen.

Voor het aanleggen van een goeie klasbibliotheek zijn volgende criteria van belang:

De prentenboeken zijn *voldoende gevarieerd*.

In het kader van het aanbieden van *ruime ervaringskansen* lijkt het echter vooral van belang om zoveel mogelijk variatie te brengen in het aanbod van prentenboeken, uiteraard rekeninghoudend met de eigenheid van de kleuters uit jouw klas. Een goeie klasbibliotheek bestaat dan uit een ruim aanbod van bijvoorbeeld boeken met verschillende tekenstijlen, taalvormen en verhaallijnen. Ze bevat zowel fantasieverhalen als verhalen met realiteitswaarde, prentenboeken met herhalingselementen, aanwijsboeken, humoristische emotionele, ontspannende, opvoedende, avontuurlijke, informatieve prentenboeken enz., ...

Met de bijgevoegde lijst kan je zelf nagaan hoe gevarieerd jouw aanbod van prentenboeken zoal is.

De prentenboeken zijn *geschikt voor de kleuters uit mijn groep*.

Naast een gevarieerd aanbod is het ook belangrijk dat de prentenboeken uit de klasbibliotheek aangepast zijn aan de kleuters uit jouw groep. Als je werkt met leeftijdsgroepen betekent dit dat het gevarieerde aanbod toch accenten kan leggen bij bepaalde soorten prentenboeken zonder de variatie uit het oog te verliezen.

- *Peuters* houden bijvoorbeeld vooral van *stevige aanwijsboeken* (karton, hout, geplastificeerd, ...) of van boeken met veel *herkennings- en herhalingselementen*, graag met open te maken *luikjes* en *duidelijke tekeningen* (bijvoorbeeld 'Waar is Dribbel' (Eric Hill, Van Reemst, 1981), of 'Kaatje kat en kiekeboe' (Lucy Cousins, Leopold, 1996).
- *Jonge kleuters* houden vooral van prentenboeken met een *eenvoudige* verhaallijn die zich afspeelt in relatief *dagdagelijkse, herkenbare* situaties (bijvoorbeeld 'Zaza's babybroertje' (Lucy Cousins, Leopold, 1996), Lieve mama (Guido Van Genechten, Clavis, 2000).

- Vanaf ongeveer 4 jaar leven kleuters zich graag uit in *grensverleggende, fantastische verhalen* en verhalen rond *gevoelens*. (bijvoorbeeld 'Wat schilt er met je?' (Freymann, Cego, 2001), 'De Gruffalo' (Donaldson, Lemniscaat, 1999), 'Hennie de heks' (Paul Korke, Sjaloom, 1987).
- 5-jarigen worden vaak gebocid door *gedetailleerde verhalen, zoekboeken, sprookjes* of boeken rond *cijfers, letters en pictogrammen* (bijvoorbeeld '1001 dingen zoeken op de boerderij' (Usborne, 1999), 'Waar is Wally' (Martin Handford, Van Reemst, 1991), 'Het letterwinkeltje (Ron Schröder en Marianne Busser, Zwijsen, 1997) of 'Toveren is en eitje' (Lydia Rood en Rick de Haas, Zwijsen, 2001).

4 Werken met prentenboeken in de kleuterklas

4.1 Prentenboeken: een waaier van ideeën

Het is niet alleen belangrijk om een ruim aanbod aan prentenboeken te voorzien die bovendien geschikt zijn voor de kleuters uit je klas. Goeie prentenboeken zijn vooral die boeken die heel veel *mogelijkheden bieden om in de klas mee te werken*. Die mogelijkheden hangen af van het *boek zelf én* uiteraard ook van de creativiteit van de *kleuterlei(dst)er*.

Sommige prentenboeken lenen zich meer dan andere om niet alleen het verhaal te vertellen en het boek vervolgens te deponeren in de boekenhoek, maar om er effectief mee aan de slag te gaan, bijvoorbeeld:

- het verhaal *meevertellen, navertellen, natekenen, naspelen (dramatiseren)* of een korte dialoog improviseren ...;
- het verhaal *reconstrueren* aan de hand van prenten;
- een *kringgesprek* houden rond een thema of rond gevoelens die in het prentenboek aanbod komen (bijvoorbeeld 'Erschilt wat met je' (Freymann, Cego, 2001);
- een einde bedenken voor het verhaal (bijvoorbeeld 'Max en de toverstenen' (Marcus Pfister, De Vier Windstreken, 1997);
- iets *doen wat rechtstreeks te maken heeft met het verhaal*: een recept maken dat in het verhaal voorkomt (bijvoorbeeld 'Een taart voor kleine beer' (Max Velthuys,) of een eenvoudige plattegrond gaan uittekenen of ontcijferen

- (bijvoorbeeld 'Ga je mee' (Charlotte Dematons, Lemniscaat, 2000);
- een *belangstellingscentrum* rond de inhoud van het boek (bijvoorbeeld 'Platvoetje' (Ingrid en Dieter Schubert, Lemniscaat, 1987);
- een specifieke *activiteit* uitwerken rond het prentenboek, bijvoorbeeld een wiskundige initiatie (bijvoorbeeld aan de hand van telboeken) of bewegingsactiviteit (zie hiervoor: Florquin en Bertrands, 1998);
- er een *gezelschapsspel* rond spelen (bestaat bijvoorbeeld rond: 'Kikker' (Max Velthuys), 'Muis' (Lucy Cousins), 'De mooiste vis' (Marcus Pfister), 'Rikki' (Guido Van Genechten), 'De kleine ijsbeer' (Hans De Beer), 'Platvoetje' en 'Woeste Willem' (Ingrid en Dieter Schubert), 'Maan-roosvis' (Zwijsen), ...;
- op de computer een *cd-rom* draaien: bestaat bijvoorbeeld rond 'Max en de toverstenen' en 'De mooiste vis' (Marcus Pfister), 'De kleine ijsbeer' (Hans de Beer), 'Kikker' (Max Velthuys), 'Muis' (Lucy Cousins), 'Hennie de heks' (Paul Korky, Sjaloorn, 1987), Nijntje (Dik Bruna), Musti (Goossens), ...;
- *poppenspel* spelen rond het prentenboek (boeken met veel dialoog en een zich snel ontwikkelende plot, met niet teveel personages en weinig verschillende locaties (bijvoorbeeld 'Het rode kippetje' (Max Velthuys, Leopold, 1999);
- *knutselen* rond het boek: poppen maken van de figuren uit een boek, een mobiel van de belangrijkste figuren, een kijkdoos, een boekenwijzer, een memory;
- *experimenteren met dezelfde technieken* als die waarmee het boek gemaakt werd, bijvoorbeeld een collage maken (boeken van Leo Lionni, waterverf op nat tekenpapier met holografisch papier (Marcus Pfister), krassen in verf op wasco, goud- en zilververf (Jozef Wilkon);
- Verder: een versje maken rond het prentenboek of een hoorspel, een schimmenspel; zelf een boekje maken; een wandfries maken met de prenten van het boek; een tafereel uit het boek reconstrueren, een powerpoint-presentatie maken rond het boek, een reuzenboek (miniboekjes) maken, ...

4.2 Prentenboeken: een waaier van ervaringsituaties

4.2.1 De vier ervaringsituaties

Goed kleuteronderwijs is volgens het ontwikkelingsplan de kleuters zoveel mogelijk kansen te bieden benutten om *rijke ervaringen* op te doen in allerlei *ervaringsituaties*. In het tweede deel van het ontwikkelingsplan worden 4 soorten ervaringsituaties naar voren gebracht. Als deze vier ervaringsituaties evenwaardig aan bod komen in de kleuterklas, krijgen kleuters optimale ontwikkelingskansen.

In momenten van *zelfstandig spelen* kunnen de kleuters zelf voor het grootste deel het verloop en de invulling van hun activiteit bepalen. Dat kan bijvoorbeeld in de poppenhoek, in de winkel, aan de zandtafel of in de ontdekkingshoek.

In momenten van *explorerend beleven* worden de kleuters uitgenodigd met hun hele persoon iets uit de werkelijkheid actief te exploreren. Dat kan bijvoorbeeld als je met de kleuters op exploratie gaat of als je een konijn in de klas haalt.

In momenten van *ontwikkelingsondersteunend leren* ondersteunt de leid-st-er het ontwikkelingsproces doordat ze vooraf een verloop uitstippelt in de richting van meer specifieke kennis en vaardigheden. Dat is bijvoorbeeld het geval in een wiskundige initiatie rond het leggen van één-één-verbindingen of in een activiteit waarin we kleuters speelse ervaringskansen bieden rond het invullen van de begrippen licht en donker.

In *ontmoetingsmomenten* tenslotte leren de kleuters elkaar kennen en communiceren ze met elkaar. Ze voelen aan dat ze tot een groep behoren van waaruit ze de kracht putten om verder te ontwikkelen (positieve ingesteldheid). Het onthaal, het vieren van een verjaardag of een viering om de week af te sluiten kunnen bijvoorbeeld uitgewerkt worden als echte ontmoetingsmomenten.

4.2.2 Tot welke ervarings situatie(s) en lenen *prentenboeken* zich?

Vóór het uitkomen van het ontwikkelingsplan werden activiteiten in de kleuterschool vooral bekeken vanuit leergebieden. In de agenda van kleuterleid-st-ers kon je meestal terugvinden dat het vertellen van prentenboeken beschouwd werd als *taalactiviteiten*. De aangehaalde doelstellingen hadden veelal betrekking op 'beter leren luisteren', 'kennismaken met bepaalde woorden en begrippen' of 'zich kunnen concentreren'.

Het ontwikkelingsplan wil duidelijk maken dat de belangrijkste vraag t.a.v. een activiteit niet de vraag is tot welk leergebied een bepaalde activiteit kan gerekend worden maar wel hoe een bepaalde activiteit er in slaagt de ontwikkeling van kleuters te beïnvloeden. Als je aan volwassenen na het vertellen van enkele prentenboeken vraagt waarom de vertelling belangrijk kan zijn voor de ontwikkeling, taxeren zij dit vertelmoment meestal niet als een taalactiviteit maar als een gezellig moment van samen zijn waarop ze zich verbonden voelen en waarop een levenshouding gevormd wordt.

- Het *vertellen* van heel wat prentenboeken leent zich dus vooral voor boeiende *ontmoetingsmomenten*: momenten van verbonden samen zijn waarop de kleuters aanvoelen dat ze samen horen en van waaruit ze de kracht

putten om verder te ontwikkelen (positieve ingesteldheid). Momenten ook waarin, langzaam maar zeker (doorheen de variatie in het aanbod), een levenshouding wordt gevormd. Dit geldt vooral voor verhalende prentenboeken die bij het begin of op het einde van de dag worden verteld, als inleiding voor een activiteit of voor een belangstellingscentrum of gewoon op gezellige momenten. Het vertellen van prentenboeken biedt op die wijze vooral kansen voor de *positieve ingesteldheid*.

Naar gelang het gekozen verhaal kunnen de kleuters echter ook nog echte ervaringskansen krijgen voor bijvoorbeeld 'gevoelens bij zichzelf en bij anderen herkennen' (15), 'zich inleven in anderen' (22), 'evalueren of gedragingen goed zijn' (28), 'ervaren wat zinvol, mooi, goed, waar is' (23), 'zich oriënteren op waarden' (25), 'auditieve boodschappen interpreteren en er gepast op reageren' (70), 'ervaringen uitwisselen' (72) of '(kritisch) reflecteren' (84).

- Andere prentenboeken lenen zich dan weer minder voor ontmoetingsmomenten maar voor andere ervaringsituaties. Zoek- en telboeken bijvoorbeeld geven aanleiding tot momenten van *ontwikkelingsondersteunend leren* en bieden zo specifieke kansen tot 'nauwkeurig waarnemen' (54) of 'inzichten verwerven over getallen' (68). Ook aanwijsboeken kunnen onderwerp zijn van specifieke momenten van *ontwikkelingsondersteunend leren* bijvoorbeeld met de nadruk op 'luisteren en spreken verfijnen' (73). De ontwikkelingskansen voor pictoboeken situeren zich dan weer vooral op het vlak van 'visuele boodschappen (pictogrammen) interpreteren en er gepast op reageren' (74). Die van informatieve boeken bijvoorbeeld op het vlak van 'iets te weten komen' (81).
- Haast vanzelfsprekend heeft een goeie kleuterklas ook een leuke en leerrijke boekenhoek. Heel wat kleuters houden ervan om zelfstandig in de boeken te lezen. Zelfs al kennen of herinneren zij zich niet meer het juiste verhaal, toch 'lezen' ze het boeken verzinnen zelf de rode draad. Zo biedt dit moment van *zelfstandig spelen* bijvoorbeeld kansen tot 'plezier beleven' (6) (leesplezier), 'gevoelens uitdrukken en verwerken' (16), 'kennis en ervaringen creatief voorstellen' (62) (fantasie) of 'kennismaken met geschreven taal' (76) (bijvoorbeeld leesrichting).
- Prentenboeken lenen zich ook heel goed om zich te oriënteren op een belangstellingscentrum, op dagthema of op een moment van *explorerend beleven* (bijvoorbeeld het boek 'Mijn schaduw' (Penny Dale, Clavis, 2000). Prentenboeken vormen vaak echt motiverende inleidingen op momenten waarop een bepaalde werkelijkheid, die ook in het prentenboek naar voren

komt, geëxploreerd wordt. Of omgekeerd: prentenboeken zijn vaak ook mooie afsluiters van een belangstellingscentrum, een echt of een dagthema. Je kunt het prentenboek ook vertellen voor meer kleuters dan die uit je moment van explorerend beleven. Dat komt zeker de verbondenheid en de betrokkenheid ten goede: wij werken rond hetzelfde!

- Heel wat activiteiten die zich aanbieden in het zog van een prentenboek (zie hiervoor in 3.1) lenen zich tot heel wat uiteenlopende ervaringsituaties en bieden ervaringskansen voor uiteenlopende ontwikkelingsaspecten. Werken met prentenboeken biedt dus niet alleen kansen voor elk van de 4 ervaringsituaties. Het zijn ook zeer goede *gangmakers en blikvangers*.

5 Ten slotte: prentenboeken en het reflectiewerk van kleuterleid(st)ers

Als we reflecteren over de zin van het werken met een bepaald prentenboek (het resultaat van deze reflectie komt dan in het klasboek), moeten we ons op de eerste plaats de vraag stellen wat het specifieke is van een bepaald prentenboek. Dat kunnen we doen aan de hand van deze vier vragen:

1. Wat is de *essentie* van dit prentenboek?
(Welke boodschap draagt het verhaal uit? Wat draagt het boek in essentie met zich mee? Wat kan de kleuters in het boek boeien?...).
2. Tot welke *ervarings situatie* geeft dit boek vooral aanleiding?
3. Voor welke *ontwikkelingsaspecten* (beperk tot bijvoorbeeld 1 of 2) biedt dit boek vooral ontwikkelingskansen?
4. Waarom kies ik dit boek vandaag voor *deze kleuters*?