

Op zoek naar het kindbeeld in de belletrie van 1900 tot heden

I Probleemstelling: L. Dasberg

II Onderzoek: Piet Alblas, Hieke Kleve, Jannie Oskam en Francien van der Sande

Subfaculteit der Pedagogische en Andragogische Wetenschappen, Rijksuniversiteit, Utrecht

Samenvatting

Dit artikel bevat het verslag van een onderzoek naar het kindbeeld in de Nederlandse romans die vanaf 1900 geschreven zijn. Aan de hand van een aantal criteria (zoals de konfrontatie van het kind met de dood, seksualiteit etc.) is de relatie van de kinderwereld met de volwassenwereld geanalyseerd: de mate waarin het kind in een van de volwassenwereld geïsoleerde positie leefde en de reactie van het kind (de jeugd) hierop. De volgende ontwikkeling is naar voren gekomen. In de eerste periode (1900-1920) is nog duidelijk het lieve, zoete kind te zien dat buiten de volwassenwereld gehouden wordt. De tweede periode (1920-1940) wordt gekenmerkt door het kind dat zich als gelijke gaat opstellen, eisen stelt en zelfs op rivaliteit met de volwassene aanstuurt. In de laatste periode (1940-heden) mondt deze rivaliteit, dit gelijkheidsstreven versterkt, door de oorlog, uit in fundamenteel wantrouwen, niet meer zozeer tussen kind en volwassene, maar tussen de mensen onderling. Het is echter de jongere die via het weer aandurven van diepere relaties richting aan de toekomst geeft.

I. Probleemstelling

Niemand zal waarschijnlijk bestrijden dat achter opvoedingshandelen en opvoedingsdenken bepaalde kindbeelden schuil gaan. Soms is dat bewust het geval, soms onbewust. Men straft, beloont, knuffelt, onderwijst, beschermt, hardt of verwent het kind met het oog op wat het is of op wat het zijn moet of worden moet. Ook zal iedereen wel vertrouwd zijn met het feit dat er in de verschillende tijden verschillende kindbeelden zijn geweest en dat er in één en dezelfde tijd ook velerlei kindbeelden bestaan, afhankelijk van sociale klasse en levensbeschouwing van de opvoeders en pedagogen en afhankelijk van de omringende maatschappelijke normen, mentaliteiten, codes en vooral materiële feitelijkheden. Toch worden er altijd weer veel beweringen gedaan over

'het' kind alsof ze geldig zouden zijn voor alle kinderen in alle tijden en in alle milieus. Om daardoor niet misleid te worden is het belangrijk voortdurend alert te zijn voor de diversiteit van kindbeelden en kinderwerkelijkheden. Er zijn velerlei wijzen waarop men impliciet aanwezige kindbeelden kan 'betrappen' om ze vervolgens bewust te maken en daarmee vruchtbaar voor verdere theorievorming over het kind. Men kan bijvoorbeeld gaan letten op kinderkleding, op kinderportretten, op kinderboeken, allemaal impliciete uitingen van een visie op het kind. Men kan ook gaan letten op het beeld dat in romans, novellen of gedichten van het kind gegeven wordt. Een speurtocht hiernaar heeft misschien nog het meest met 'betrappen' te maken. Immers, de kunstenaar, in dit geval de verbale kunstenaar, is er helemaal niet op uit om een kindbeeld te geven. Hij is er niet op uit om opvoedend te handelen. Hij is er niet op uit om pedagogische theorieën te leveren. Hij is zich waarschijnlijk meestal niet eens bewust dat hij een kindbeeld schetst door een kind in zijn werk te laten optreden. Hij is zich misschien ook nauwelijks bewust dat het soort kind dat hij beschrijft, hoezeer zijn verhaal ook fictie is, toch vorm gekregen heeft mede door bestaande kinderen binnen zijn horizon, door jeugdherinneringen, door combinaties van door hem waargenomen gedragingen van kinderen en ten opzichte van kinderen. Het is belangrijk als de sociale wetenschapper zich dat proces van het tot stand komen van kindfiguren in de belletrie wél bewust is. Hij kan daarmee een heel nieuw veld van waarnemingen over het kind ontginnen. Nieuw niet in die zin dat het nooit eerder gedaan zou zijn ⁽¹⁾. Nieuw wel in die zin dat het systematisch aangepakt zou kunnen worden. Want daarvan is nog weinig sprake geweest. De belletrie als bron voor de sociale wetenschappen, in dit geval voor de pedagogiek, lijkt ons van onschatbare en tot nu toe sterk onderschatte waarde. De waarde ligt vooral in het onbewuste karakter van de informatie die de kunstenaar verstrekt. Juist door de onbedoeldheid en ongewildheid van zijn mededelingen krijgen deze een ongekende betrouwbaarheid.

Om het dialectisch uit te drukken: de subjectiviteit van de informant betekent een optimale objectiviteit voor de geïnformeerde.

De aard van het belletristisch materiaal maakt het wetenschappelijk uitermate moeilijk hanteerbaar. Het is niet voor niets dat nog maar zeer weinigen dat hebben aangedurfd. Men worstelt voortdurend met een verschil tussen kunst en wetenschap wat betreft criteria, benaderingswijze en beoordeling. Men zit met het probleem of men wel, ten aanzien van zulke individualistische figuren als kunstenaars heten te zijn, kan spreken van 'de' kunstenaar van een bepaalde periode. Daartegenover staat dat we toch in de kunst duidelijke, historisch afgeperkte, stromingen en stijlen kennen, wat toch weer wél op een collectieve trend wijst en op maatschappelijke bepaaldheid van kunst. Daarmee hangt samen de vraag of de kunstenaar zijn tijd vooruit is of dat hij juist representatief is voor zijn tijd. Toch zou er dringend behoefte zijn aan een methodologie voor het gebruik van literaire bronnen ten behoeve van de sociale wetenschappen en wie ooit eens met deze materie bezig geweest is komt steeds weer in de verleiding om de weg van de minste weerstand te kiezen, nl. wachten met verder onderzoek tot die methodologie ervoor geschreven is. Met de presentatie van het hiervolgende stuk doorbreken we nu opeens roekeloos de loopgraven-toestand. Wij geven ons bloot en als de methodologen willen schieten op ons produkt omdat het nergens naar lijkt, dan hebben we tenminste de kans dat we eindelijk horen hoe het dan wél moet. We hebben dan - hopen we - in ieder geval de discussie geopend over het belang van het werken met literaire bronnen in de sociale wetenschap.

Het onderzoekje werd verricht in het kader van de cursus historische pedagogiek 1973-'74 aan het Instituut voor Pedagogische en Andragogische Wetenschappen van de R.U. Utrecht. De gehele jaarcursus was gewijd aan het onderwerp 'Die Pädagogische Provinz' of wel het probleem van de sinds de Verlichting gecreëerde 'Eigenwelt' van het kind. Goethe schreef de roman 'Wilhelm Meister' in zijn allegorische roman 'Wilhelm Meister'. Met dit begrip wordt bedoeld een gebied waar het kind kan rijpen aan een gemeenschap van leeftijdgenoten, al zijn er wel volwassen begeleiders in de 'pädagogische Provinz'. Leefpatroon, normen en erecode zijn die van de groep van opgroeienden: zij leven in hun 'Eigenwelt'. Dit langzaam groeien, geïsoleerd van de volwassen leefprovincies, niet afgeleid door de zorgen en beslommingen van de volwassenen, werd gezien als de enige juiste weg om het kind datgene te laten worden wat het in aanleg al was.

Deze theorie dat het kind iets principieels anders was dan een volwassene in zakformaat werd ter discussie gesteld als een eventueel verouderde theorie. Papergroepen over het kinderboek, de kinderkleding, de kinderarbeid, het onderwijs en vele andere onderwerpen richtten de schijnwerpers op de vraag of deze 'Eigenwelt' in een bepaalde periode te constateren viel of niet en wat de gevolgen er van waren. De groep over het kindbeeld in de belletristiek was er één van.

II Onderzoek

Inleiding

Onderstaand onderzoekje moest binnen een bloc van twee maanden worden afgerond. Vandaar dat het onderwerp aan alle kanten moest worden ingeperkt. We zijn tot de volgende *probleemstelling* gekomen:

Wat is de historische ontwikkeling van de Pädagogische Provinzgedachte in de Nederlandse literatuur vanaf 1900 tot heden die handelt over kinderen van 4 tot 18 jaar.

Onze werkwijze was als volgt: we hebben 24 romans en novellen gelezen. Bij de keuze van de boeken is gelet op een zekere mate van bekendheid en populariteit, bijvoorbeeld tot uitdrukking komend in de hoeveelheid herdrukken. Zo een ruime verspreiding wees er ons inziens op, dat een groter lezerspubliek het in die boeken gepresenteerde kindbeeld kon herkennen. Dat zou er dan op wijzen dat het niet alleen om de individuele visie van de auteur ging. Om te kunnen bepalen of het kindbeeld dat uit de boeken sprak al dan niet viel onder de Pädagogische Provinzgedachte hebben we ze beoordeeld aan de hand van een twaalfal criteria. Deze zijn: dood, gruwelen, sexualiteit, beslommingen van de volwassenen (b.v. financiële zorgen), omgang met de volwassenen en leeftijdgenoten, kleding, onderwijs, lectuur, spel, jeugdbeweging, arbeid en puberteit. Elk criterium hebben we zowel vanuit de volwassene als vanuit het kind bekeken, b.v. de dood: hoe staat de volwassene tegenover de confrontatie van een kind met de dood en hoe reageert het kind op deze confrontatie of juist het uitblijven ervan? In de tamelijk los van elkaar staande gegevens die dit opleverde trachtten we een wat duidelijker ontwikkelingslijn te ontdekken. Hiertoe ontleenden we veel aan A. Söntgerath (²). Tevens probeerden we die ontwikkeling te plaatsen tegen de achtergrond van de historisch-maatschappelijke werkelijkheid. Als bron hiervoor maakten we gebruik van o.a. P. J. Bouman: Cultuurgeschiedenis van de 20e Eeuw (³).

We hebben de verschijningsdata van de romans als uitgangspunt genomen. De tijd van 1900 tot heden hebben we verdeeld in drie perioden te weten 1900 tot 1920, 1920 tot 1940 en 1940 tot heden.

De tijd van 1900 tot 1920

Ons startpunt ligt in het jaar 1900, d.w.z. midden in 'la belle époque', de hoogtij van de burgerlijke cultuur. De geest van dit tijdperk wordt bepaald door de volwassenen die zichzelf zakelijk, rationeel en nuchter vinden, die hun kamers inrichten met veel pluche en 's zondags uit wandelen gaan in autoloze straten en die een rotsvast vertrouwen hebben in hun capaciteiten om deze wereld te runnen. Zo er al problemen waren (en men ze zag) b.v. de armoede, dan geloofde men toch vast dat men spoedig in staat zou zijn om ze op te lossen; een optimisme waar de stijgende welvaart, als gevolg van de economische expansie in dit modern-kapitalistische tijdperk, aanleiding toe scheen te geven. Het is duidelijk dat dit geen wereld is waarin het kind een wezenlijke taak te vervullen heeft, de volwassenen kunnen het best alleen af. De nette kamers wijzen het kind al evenzeer de deur. Alleen een snoezig kind, een kind in kant, past hier. Dit kind staat onderaan de ladder van de maatschappelijke waardering. Parallel hiermee loopt het verschijnsel van de decadentieliteratuur, waarin de zoon de mindere is van de vader. Deze schets van het burgerlijk milieu is nodig om te doen begrijpen hoe radicaal de tegenstroom is die vanaf \pm 1900 inzet. Verschijningsvormen hiervan zijn b.v. de Jugendstil, de emancipatiebewegingen en de theorie van Freud, verschijnselen die alle samenhangen met de romantische pendant van de burgercultuur. Ook de Pädagogiek vom Kinde aus komt hieruit voort. En de literatuur blijkt een nieuw kindbeeld weer te geven.

In algemene termen komt *het kind* als volgt in de literatuur naar voren. Kenmerkend is dat de verhoudingen omgedraaid worden: voortaan is de kindertijd de meest ideale levensperiode, immers, het van nature goede kind is nog onbedorven. Spelend met leeftijdgenoten, zorgeloos, katekwaad uithalend ook (maar nooit echt kwaad doend), huppelt het over de wereld, zich vanzelf ontplooiend. Zo vertelt Jan's vader in *Uitkomst* (4) smeugig over de streken die Jan uithaalde voordat hij ziek werd. Toch is er vaak een gespannen *verhouding tussen ouders en kind*. De volwassene wordt tamelijk negatief weergegeven als degene die het kind bedreigt vanuit zijn machtspositie, hoog boven het kind. De angst van het kind voor de volwassene wordt geïllustreerd in *Uitkomst* van Heyermans. Jan's zusje is bang voor

haar moeder die boos op haar is daar ze op haar werk ontslagen is. Het ingrijpen van de volwassene in het leven van een kind (b.v. op het gebied van de gezondheid) wordt door de pedagogen van die tijd ervaren als ingaand tegen de natuur van het kind en ook het kind zelf veroordeelt er de volwassene om. De kinderen vertellen lang niet al hun gevoelens en gedachten aan hun ouders. Het kind trekt zich terug in het eigen bewustzijn dat, met uitzondering van de auteur die zich als kunstenaar aan het kind verwant voelt, niet toegankelijk is voor de volwassene. Vanuit die positie beoordeelt het de wereld en dit oordeel is soms beter dan dat van de volwassene. In *Een Kind van Emants* (5) probeert de moeder er vertwijfeld achter te komen wat er in haar zontje omgaat. Ook meent ze dat Wim gezag en leiding nodig heeft, aanvaardt hij dit niet goedschiks, dan maar kwaadschiks. Het door de schrijver uitgebeelde machtsconflict in de puberteit tussen de volwassene en het kind komt nog sterker naar voren in de volgende periode van 1920 tot 1940. In dit typisch *burgerlijk milieu* vinden we nog een vrij sterke *scheiding tussen de volwassen- en de kinderwereld*. De volwassenen proberen zaken als dood en seksualiteit ver van het in hun ogen onschuldige kind te houden. Emants beschrijft hoe indirect Wims' moeder reageert als ze naakttekeningen van hem vindt. Ze durft er nauwelijks over te praten en gebruikt termen als 'verkeerde dingen doen'. Opvallend is dat deze scheiding het sterkst naar voren komt in het burgerlijk milieu. Een verklaring daarvan zou kunnen zijn dat het apart zetten van het kind (ook letterlijk) hier al lang aan de gang was (6). Zo wordt b.v. Jaapje (7), een weeskind uit een handwerkersmilieu, bij het overlijden van zijn opa en een ander weeskind daar wél mee geconfronteerd. De keuze van de schrijvers voor het niet-burgerlijke milieu is typerend. In het arbeidersgezin is er van puberteitsproblematiek geen sprake. De rust van de kindertijd eindigt tamelijk abrupt als het kind aan het werk gaat. Het behoort daardoor sociaal gezien tot de volwassenen. De *armoede* die in het arbeidersmilieu in vele gezinnen heerst, is een belangrijk kenmerk van de periode 1900 tot 1920. In *Uitkomst* (4), *Sprotje* (8) en *Boesje* (9) gaat het over zulke arme gezinnen. De kinderen worden betrokken bij de verschillende problemen die deze armoede met zich meebrengt. De kinderen worden er b.v. na schooltijd op uit gestuurd om een baantje te vinden en zo bij te dragen tot het gezinsinkomen. De kinderen vinden dit vanzelfsprekend, hoewel niet altijd even plezierig. In deze milieus, waar het kind sneller met de struggle for life werd geconfronteerd, ontstond er ook eerder een zelfstandigheid t.o.v. de volwassene. Daarom werd in

dit milieu eerder dan in het burgerlijk milieu de basis gelegd voor een *emancipatie van kind en jongere*: het kind heeft als persoon de aandacht op zich gevestigd, het zal nu proberen werkelijke maatschappelijke erkenning te veroveren. In de volgende periodes gaat dit ook gelden voor het kind uit het burgerlijk milieu. Het jonge kind komt hiervoor nog niet in aanmerking, de jeugdige wel. De eerste wereldoorlog fungeert als katalysator van dit emancipatieproces.

De tijd van 1920 tot 1940

De tijd tussen de beide wereldoorlogen is, in tegenstelling tot de vorige periode, een zeer onrustige. Men experimenteert in alle richtingen met nieuwe levensvormen. De vrijheid daartoe werd veroorzaakt door de versnelde afbrokkeling van de machtspositie van de burgerij ten gevolge van de eerste wereldoorlog, de welvaartsspreiding door de massaproductie van het laatkapitalistische tijdperk en de emancipatie van arbeiders en vrouwen. De jeugd neemt de leiding in het bepalen van een nieuwe levensstijl, van een nieuw normenpatroon en een nieuwe houding tegenover de volwassenen. In deze tijd ontstaat dan ook het jeugdige ideaal. De nieuwe levensstijl wordt gekenmerkt door een immers bij de jeugd horende dynamiek, die we overal terugvinden, b.v. in de filmcultuur, in de jazz, in de zucht naar 'nieuws' (opkomst van de communicatiemiddelen), in de verhoogde mobiliteit en in de belangstelling voor sport. Deze levensstijl kan niet anders dan kinderen en volwassenen bij elkaar brengen en met Söntgerath⁽²⁾ karakteriseren we deze periode in de literatuur dan ook als die van het partnerschap. Dit partnerschap heeft zich ontwikkeld uit de aandacht die het kind in de vorige periode op zich wist te vestigen. Het kind wil nu ook erkend worden, de volwassenen laten het kind meespreken.

In de literatuur zet deze ontwikkelingslijn aarzelend in.

Kleine Inez⁽¹⁰⁾ past nog in de Vom-Kinde-Aus tijd. Ze groeit op bij haar oom en tante, hoewel deze zichzelf eigenlijk te oud vinden voor Inez. Oom en tante praten weinig met haar maar ze geniet hun volle aandacht, ze wordt volledig begrepen. Inez houdt zich strikt aan hetgeen oom en tante van haar verwachten om hen geen verdriet te doen. Ze staat niet op haar kinderlijke rechten. Het boek Prutske⁽¹¹⁾ staat nog maar met één been in de vorige periode. Stijn Streuvels beschrijft Prutske nog wel als van nature goed en onbedorven, zorgeloos, spelend en zich vanzelf ontplooiend. Ze heeft natuurlijk wel eens ruzie, maar die is nooit kwaadaardig bedoeld. Ze leeft echter ook in een goede verstand-

houding met haar ouders, hetgeen in de richting wijst van een toenemend partnerschap. Letje⁽¹²⁾ valt ogenschijnlijk geheel buiten de bovenomschreven ontwikkelingslijn. Top Naeff stelt in Letje de kleinburgerlijkheid aan de kaak waarvan Letje het verpersoonlijkte kind van de rekening is. Letje leeft nog in een wereld waarin het kind geen wezenlijke taak te vervullen heeft. De ouders moeten met haar voor de dag kunnen komen. Het beeld dat Top Naeff ons schildert is niet typisch voor deze periode, maar de kritiek die zij levert op de kleinburgerlijkheid is wel kenmerkend. Het boek Letje staat duidelijk aan het begin van de genoemde ontwikkelingslijn: oude opvattingen worden becritiseerd maar nieuwe mogelijkheden worden niet aangegeven. *Midden in de nieuwe ontwikkeling* naar het partnerschap bevinden zich Ann en Juan⁽¹³⁾. Wanneer ze nog jong zijn zorgen de volwassenen voor een beschermde, zorgeloze tijd. Maar de volwassenheid komt plotseling: Juan krijgt en aanvaardt het beheer over een erfenis, Ann eist het recht op haar eigen weg te gaan en moet dan weglopen van huis. *Mislukt partnerschap* zien we in de beschrijving door Walschap van de relatie tussen het kind en zijn vader. Eric⁽¹⁴⁾ heeft geen contact met de wereld van de volwassenen die vijandig, hard en soms egoïstisch is. Zijn vader wil echter wel een relatie met hem aanknopen op basis van gelijkwaardigheid. Deze is echter gedoemd te mislukken, omdat Eric's vader hem de ene keer als kind ziet, dat zwaar en vernederend gestraft moet worden en waarvoor zaken als seksualiteit en de zothed van zijn moeder angstvallig verborgen moeten blijven en hem de andere keer als gelijke ziet, o.a. dan, wanneer Eric geconfronteerd wordt met de meest dramatische sterfgevallen. Eric reageert op deze wisselende benadering door afstand te bewaren en eenzaamheid is daarvan vaak het gevolg. Ook bij Kees de Jongen⁽¹⁵⁾ willen we spreken van mislukt partnerschap. De wil is er om een gelijkwaardige relatie op te bouwen, maar de omstandigheden verhinderen het tot stand komen ervan. Door de moeilijkheden waar het gezin mee te kampen heeft (ziekte en later de dood van pa, armoede en vaak ruzie met de familie) blijft er weinig gelegenheid over voor de ouders om op Kees' z'n niveau met hem in relatie te treden. Thijssen schildert Kees als een jongen die veel dóór heeft en geeft daarmee aan dat Kees tot op zekere hoogte toch met zijn ouders mee kan praten. *Het begrip van kind en volwassene voor elkaar* vinden we volledig terug bij Heyermans' Droomkoninkje⁽¹⁶⁾. Koert, 6 jaar, kan zelfs een steun voor zijn ouders zijn, hij troost ze en geeft ze op hun kop. Koert noemt ze 'grote broer' en 'grote zus'. Zijn ouders

nemen hem serieus en spelen tegelijk ook in op de kinderlijke behoefte, zoals goede opvang bij de geboorte van zijn zusje.

In het bovenstaande hebben we de groei naar het partnerschap kunnen volgen. Toch ontplooit deze zich niet volledig. De consequenties van de gelijkwaardigheid worden door de volwassenen niet getrokken. Het kind mag wel meepraten, maar er wordt niet genoeg geluisterd door de volwassene. Mondigheid van het kind wordt niet geaccepteerd. Voor het oudere kind leidt de eis van recht op gelijkwaardigheid in combinatie met uitgestelde mondigheid tot het machtsconflict met de volwassene: de puberteit. Het individu, in zijn eentje niet sterk genoeg, zal vaak de vlucht uit de volwassenwereld zoeken in de natuur, het eigen bewustzijn of vriendschap. Zo is Peter uit Kleine Inez veel in het bos te vinden en hij is erg bevriend met Inez. Het kind als individu vlucht, de jeugdgroep evenwel, een nieuw thema in de literatuur, stuurt wel degelijk aan op een actieve rivaliteit met de volwassenen. In Bint (17) treffen we een klas aan van 15- à 16-jarigen. De leraar Bint gelooft niet in het partnerschap van kind-volwassene. Op deze manier ontstaat volgens hem bandeloosheid, sterke karakters zijn dan ver te zoeken. De onderwerping van de leerlingen aan zijn wil ziet hij als de weg om ze hun eigen wil te laten ontdekken. We zien hier dat niet de enkeling maar de groep leeft in concurrentieverhouding met de volwassene. Anton (18) maakt onderscheid tussen volwassenen die hem als gelijke zien en daarna weer 'opstijgen' en volwassenen, die 'hun bolle, nietszeggende ogen blijven behouden onder het uitspreken van formules' (pag. 194). Anton ziet ze als huichelachtig-vriendelijk. Ze doen net alsof hij gelijkwaardig is, maar dat is maar schijnheiligheid.

Een stap verder gaan die auteurs die de onmogelijkheid of het wezenlijk mislukken van een existentiële ontmoeting tussen kind en volwassene beschrijven. De reden van dit falen ligt niet meer in de kinderachtigheid van het kind, want zo wordt het niet meer getekend. Veel meer wil de auteur iets van een fundamentele afstand aanduiden die ook de volwassenen onderling van elkaar scheidt. Daarin ligt de aarzeling of weigering van het kind om tot deze gespleten volwassen wereld toe te treden. We zien dit duidelijk in de volgende periode, waarin de nu reeds dreigende oorlog een belangrijke rol speelt. De volwassen wereld en de mens in het algemeen blijkt wezenlijk klein en machteloos te zijn en de prooi van absurditeit en lot. Jaspers en Huizinga, Sartre en Freud, Picasso en Chaplin laten daarover geen twijfel bestaan. Pas in de volgende periode wordt dit in de bellettrie duidelijk.

De tijd van 1940 tot heden

Ter *inleiding* van deze laatste periode kunnen we het volgende opmerken t.a.v. het algemene *tijdsbeeld*. In de vorige periodes zagen we hoe de toenadering tussen de beide generaties zich ontwikkelde. Deze tendens zet zich door in deze laatste periode. De extreme situaties waarin de mensen geplaatst worden tijdens de tweede W.O. bevorderen zelfs in sterke mate het contact tussen jong en oud. (19). Tegelijkertijd heeft de oorlog het mensbeeld radicaal gewijzigd. In deze oorlog blijkt veel en veel duidelijker dan in de vorige hoe de mens in wezen is, tot welke agressiviteit, haat en wreedheid hij in staat is en tot welke machteloosheid ten opzichte van die machten hij gedoemd is. Deze ontmaskering van de mens is zo ingrijpend dat tot op heden de relaties tussen de mensen erdoor worden beïnvloed. Dat men zich zo wezenlijk heeft vergist in zijn visie op de mens heeft bij de na-oorlogse westerse mens een fundamenteel wantrouwen jegens de ander doen ontstaan. Goedgelovigheid en zorgeloosheid verdwijnen, angst en onzekerheid komen ervoor in de plaats. 'L'ère de soupçon' noemt Bouman (20) de na-oorlogse tijd, het tijdperk van wantrouwen. Het wantrouwen slijt de wereld op in een oost- en een westblok, een arm en een rijk blok, een oude en een jonge generatie, een ik en de ander. Daarbij wordt het sociaal-economische leven zo ingewikkeld, en worden de relaties zo ondoorzichtig, dat het individu het gevoel heeft gemanipuleerd te worden zonder dat hij er iets aan kan doen. En tenslotte veroorzaakt de milieu- en bevolkingsproblematiek een sfeer waarin het recht van de ander op levensruimte zo niet betwist dan toch betwijfeld wordt.

In het *algemeen* geldt dat we deze tijdgeest kunnen terugvinden in onze literatuur. Dit geldt voor de vorm, want de sfeer van de roman wordt in de loop van de tijd steeds beklemmender. De manier waarop de auteur gestalte geeft aan zijn subject, zijn stijl en woordkeus, maken dat de lach de lezer op de lippen besterft. Ook de inhoud weerspiegelt de algemene gevoelens van de tijd: het kindbeeld heeft een aantal zwarte vlekken gekregen. Het lieve, onschuldige kind van omstreeks de eeuwwisseling is verdwenen. Naarmate volwassene en kind elkaar dichter naderen gaan zij ook elkaars negatieve kanten scherper zien. De consequentie van de toenadering is dan ook: afstoting, waardoor een zeer ambivalente houding ontstaat. Dat deze verandering geleidelijk gaat hoeft geen betoog. Een duidelijke *uitzondering* bijv. vormt I. Boudier Bakker die nog duidelijk het traditionele kind beschrijft dat liefalilig, onschuldig, introvert en ver van de volwassenen

over de wereld huppelt ⁽²¹⁾. Ina leeft veilig en geborgen in het gezin waar de ouders er voortdurend voor waken dat de gelukkige kindertijd van dit gevoelige meisje door geen verdriet en beslommingen van de volwassenen verstoord wordt. De wereld buiten het gezin wordt ervaren als vijandig, vol onbegrip voor het meisje dat harerzijds deze wereld nauwelijks kent. De volwassenen zijn voor haar bekleed met onaantastbaar gezag.

Kenmerkend voor deze laatste periode echter achten we het kindbeeld dat we in andere boeken vinden. In vergelijking met Ina blijken Jan ⁽²²⁾, Maria ⁽²³⁾ en Pompon ⁽²⁴⁾ heel wat zelfstandiger, agressiever, extravertter wezens waar de volwassenen niet meer omheen kunnen. Het kind is veeleisend, het laat de volwassenen niet meer met rust, het laat zich niet meer in een hoekje commanderen maar stelt zijn levenskracht tegenover het gezag van de volwassenen, en tenslotte blijken zelfs wreedheid en scepsis het kind eigen te zijn. Bescheidenheid en terughoudendheid van het kind ten aanzien van de volwassenen zijn ver te zoeken; *het kind eist* plaats op in de volwassen wereld. De kleine Jan van 4, de Leeuwentemmer, gunt zijn grootvader geen rustig ogenblik meer zodra ze met zijn tweeën zijn: dan vuurt hij de ene vraag af na de andere en hij bepaalt of de antwoorden acceptabel zijn. Een veel wrangere beschrijving geeft Bordewijk van Bernard en Ankie (resp. 9 en 13 jaar oud) die op het landgoed Dodona een algemene paniekstemming zaaien, de hele boel op zijn kop zetten, iedereen lastig vallen, geen moment alleen vertrouwd zijn en voortdurend aandacht eisen. De volwassenen hebben daarom een hekel aan de kinderen (hèt kind?) en Pompon, de 17-jarige dochter des huizes vertolkt de algemene stemming als ze denkt: 'als H. vanmiddag zijn kleinkinderen komt halen geef ik hem voor elk een steen mee en een eind touw, dan hoeft hij alleen nog maar een diep water te zoeken' ⁽²⁵⁾. Volwassenen die het kind haten? Het betekent in de literatuur niet minder dan het doorbreken van een taboe dat men deze mogelijkheid openlijk durft te suggereren; wat alweer een aanwijzing is van de positie die het kind heeft weten te veroveren. Het kind is fysiek de meerdere van de volwassene in die zin dat het *levenskrachtiger* is en zich ontwikkelt in opgaande lijn. De volwassene ervaart dit als iets negatiefs; hij reageert met afgunst. Dit kunnen we illustreren met het feit dat Maria ⁽²⁶⁾ door haar verzwakte vader naar het klooster gestuurd wordt als hij merkt dat ze hem boven het hoofd groeit en de heerschappij over zijn landgoed dreigt over te nemen. Jans vader ⁽²⁷⁾ tolereert de levenslust van zijn zoontje evenmin en

stelt daar zeer strenge opvoedingsmaatregelen tegenover. Ook de school en de kerk worden beschreven als onderdrukkers van vrijheid en levenslust van het kind. Belangrijk is dat het kind op dit alles reageert met passief dan wel actief verzet. Jan ⁽²⁸⁾ van 4 uit dit protest door ziek te worden. Maria van 14 door te schrijven: 'Het kan God niet behagen, geloof ik, dat het de hand van mijn vader was die mij wonden sloeg' ⁽²⁹⁾. Pompon, levenskrachtig en egocentrisch als ze is, heeft een hekel aan haar tante Amalia, een kleine stumperd, die door haar nicht tot huilens toe gepest wordt. Als Amalia naar de kerk gaat spottzingt Pompon: 'o Kinker, o Kinker, Maal is link maar ik ben linker, jouw godvergeten stinker' ⁽³⁰⁾. Een van de opvallendste en belangrijkste van de 'nieuw' ontdekte eigenschappen van het kind (en van de mens in het algemeen; er wordt in dezen dus geen onderscheid gemaakt tussen volwassenen en kinderen) is de *wreedheid*. Dit hadden de psychologen al veel eerder 'ontdekt', maar zij beschouwden wreed gedrag als een ontwikkelingspsychologisch verschijnsel waardoor zij het tevens a.h.w. excuseerden. De wreedheid in de literatuur wordt echter beschreven als een eigenschap die fundamenteel menselijk is, die een antropologische basis heeft. Het kind doet geen wrede dingen, het is wreed. Dit kwam al naar voren in de hierboven geciteerde uitspraak van Pompon. Van een 'schattig stout kind' is daar geen sprake meer, zelfs van een van nature goed kind niet. Kinderen zijn agressief, boosaardig, wreed, vijandig, hatend. Pompon ⁽³¹⁾ is behebt met een grenzeloze pesterigheid en een niets ontziende zucht tot treiteren, daarmee voortdurend balancerend op de rand van het antipathieke. De loegetjes Ankie en Bernard ⁽³²⁾ leven zich uit in vechtpartijen, woeste spelletjes, vernielzuchtige activiteiten en plagerijen. Van een (\pm 18-jarige) Roelof in hetzelfde boek wordt gezegd dat hij er van jongs af aan zeer behendig in was vogels vleugellam te gooien met een steen, een wreedheid die uit zijn 'natuurmens-zijn' verklaard wordt. De kleine Jan ⁽³³⁾ heeft de grootste lol om fantasieën over een leeuw die alles en iedereen kan opeten, en om stoomwalsen die alles plat rijden, zelfs zijn vader. Waldo ⁽³⁴⁾ wordt door de oorlogssituatie geconfronteerd met gruwelijke wandaden van de volwassenen. Hij ziet het beestachtige gedrag van de mensen wanneer die in nood verkeren; dan wordt de ander vertrappt uit lijfsbehoud. En hij ervaart het wellustige verraderlijke egoïsme van de volwassenen in de dodelijke verkrachting van zijn vriendin. Ook in de literatuur uit de 60-er jaren komt het thema van de wreedheid voortdurend naar voren. Jan ⁽³⁵⁾ oefent de meest wrede martelpraktijken uit met dieren (en met mensen in zijn fantasie.)

Vaak vindt hij in de volwassen wereld de attributen die hem hiertoe aanleiding geven: het hakblok met de bijl waarop zijn konijnen zullen sterven, de emmer met weggegooid, stervende dieren van de vivisectie. Hij is zich goed bewust van wat hij doet en voelt zich verwant met de nazibeulen: 'Ik ben erger dan Hitler' (36), denkt hij. Ook Ivo Michiels beschrijft een kind dat wreedaardig dieren doodt en dat denkt: 'op een dag zal ik heel hard slaan, tot iemand dood is' (37).

Dat met wreedheid een zekere *sceptische distantie* gepaard gaat is nauwelijks verwonderlijk. Werkelijke vertrouwensrelaties tussen kinderen en volwassenen en/of leeftijdgenoten zijn zeldzaam. Er is ook weinig reden tot vertrouwen, zoals we hiervoor zagen: onder een vernisje van vriendelijkheid verbergen de mensen egoïsme en agressiviteit. Sceptisch distantie bewaren lijkt de best te kiezen positie. Vanaf deze afstand neemt het kind de anderen scherp waar. Jan (38) ziet hoe de volwassenen huichelachtig zijn en inconsequent, hoe ze zich onttrekken aan verantwoordelijkheid en zich achter hun principes verbergen. In Het Boek Alfa wordt ontdekt dat de macht van de volwassenen enkel berust op uiterlijke attributen: ze voelen zich sterk als ze een zweep in hun hand hebben of als ze met de ander kunnen spotten. De jongen die Brakman (39) beschrijft slaat het gedoe van de volwassenen met afschuw gade en onttrekt zich het liefst aan alle gezelschap. De relatie met leeftijdgenoten heeft een neutraal en veelal een negatief karakter. De andere kinderen worden ervaren als bedreigend en vijandig, ze blijven onpersoonlijk, een groep op afstand. In de roman van Dhondt (40) gaat er van Tim weliswaar een samenbindende kracht uit, maar dit is zo uitzonderlijk dat hij door zijn vriendjes Jezus genoemd wordt.

Als laatste ontwikkeling in het emancipatieproces van de jonge mens zoals dat in de literatuur beschreven wordt, kunnen we wijzen op een *positieve tendens*. In de eerste plaats kunnen we – zonder de pretentie te hebben een uiteindelijke verklaring te bieden – wijzen op de gecompliceerde relatie tussen werkelijkheid en literaire verbeelding. Wanneer het kind wordt beschreven als een wreedaardig wezen, dan is dit gedeeltelijk te beschouwen als een personificatie van abstracte, ongrijpbare krachten en machten die, m.n. blijkens de oorlogservaring, tot het wezen van de mens behoren. Het 'tastbaar' maken daarvan m.b.v. de personificatie zou een middel kunnen zijn om deze driften te leren beheersen. In zoverre zou er dan ook sprake zijn van een belangrijke positieve tendens tot integratie van negatieve aspecten in een nieuw mensbeeld. Ook, en ten tweede, in de inhoud

van de boeken wordt een dergelijke positieve keuze gemaakt, nl. daar waar kind of jeugdige toch kiest voor een open, echt humane relatie met de ander. Echte liefde en vriendschap blijken ondanks alles mogelijk. Zowel Tim (41) als de Ik-figuur in Het Boek Alfa (42) realiseren deze relatie. Dit betekent niet dat de schrijvers hier de van-nature-goede mens toch weer ten tonele voeren, want alle vanzelfsprekendheid ontbreekt aan zo'n goede relatie: er blijkt integendeel een voortdurende inzet nodig om zo'n relatie te doen ontstaan en in stand te houden. De mens is van nature noch goed, noch slecht. De mens is mens en staat als zodanig boven zijn natuur. En het zijn de jonge mensen die de verdoving van de desillusie het eerst doorbreken: daarmee zijn zij het die een poging doen een koers aan te geven naar de toekomst. Op dit punt aangekomen hebben zij de Pädagogische Provinz wel erg ver achter zich gelaten.

Noten

1. Söntgerath, A., *Pädagogik und Dichtung. Das Kind in der Literatur des 20. Jahrhundert*. W. Kohlhammer Verlag Stuttgart, 1967¹.
2. Molen, J. F. van der, *Het kind in de literatuur. Schilderingen van het kinderleven*. (2 dln.). Ploegsma, Zeist, 1920.
3. Bäumer, G., Dröschler, L., *Von der Kindesseele. Beiträge zur Kinderpsychologie aus Dichtung und Biographie*. Leipzig, 1916.
4. Heyboer-Barbas, M. E., *Een nieuwe visie op de jeugd uit vroeger eeuwen*. Nijkerk, 1956.
5. Söntgerath, A., *Pädagogik und Dichtung. Das Kind in der Literatur des 20. Jahrhundert*. W. Kohlhammer Verlag Stuttgart, 1967¹.
6. Bouman, P. J., *Cultuurgeschiedenis van de 20e eeuw*. Prisma, Utrecht/Antwerpen, 1964².
7. Heyermans, H., *Uitkomst. Spel van droom en leven in 2 afdelingen* in: *Toneelwerken 2*. Van Oorschot, Amsterdam, 1907¹. Hoofdpersonen: Jan, ± 13 jaar, Jans zusje, 17 jaar.
8. Emants, M., *Een kind*. Van Oorschot, Amsterdam, 1903¹. Hoofdpersoon: Wim, ± 14 jaar.
9. Dasberg, L., *Grootbrengen door klein houden als historisch verschijnsel*. Boom, Meppel, 1975, hst. 3.
10. Looy, J. van, *Jaapje*. S. L. van Looy, Amsterdam, 1917¹. Hoofdpersoon: Jaapje, 3–8 jaar.
11. Scharthen-Antink, M., *Sprotje*. Wereldbibliotheek N.V. Amsterdam/Antwerpen, 1905¹. Hoofdpersoon: Sprotje, 13 jaar.
12. Brusse, M. J., *Boefje*. C. de Boer jr. Bussum, 1903¹. Hoofdpersoon: Boefje, ± 10 jaar.
13. Gendren-Stort, R. van., *Kleine Inez*. Querido, Amsterdam, 1925¹. Hoofdpersonen: Inez en Peter, 0–18 jaar.
14. Streuvels, S., *Prutske*. I. J. Veen, Amsterdam, 1922¹. Hoofdpersoon: Prutske, 4–6 jaar.

12. Naeff, T., *Letje*. Querido, Amsterdam, 1926¹. Hoofdpersoon: Letje, 0-18 jaar.
13. Nijhoff, A. H., *Twee meisjes en ik*. Salamander, Den Bosch-Utrecht 1931¹. Hoofdpersonen: Ann en Juan, 12-18 jaar.
14. Walschap, G., *Eric*. Ontwikkeling, Antwerpen, 1931¹. Hoofdpersoon: Eric, 4-18 jaar.
15. Thijssen, T., *Kees de jongen*. Unieboek, Bussum, 1923¹. Hoofdpersoon: Kees, ± 11 jaar.
16. Heyermans, H., *Droomkoninkje*. Querido, Amsterdam, 1924¹. Hoofdpersoon: Koert, 6 jaar.
17. Bordewijk, F., *Bint*. Nijgh, & Van Ditmar, Den Haag/Rotterdam, 1934¹. Hoofdpersonen: een klas leerlingen, ± 16 jaar.
18. Vestdijk, S., *Sint Sebastiaan, de geschiedenis van een talent*. Nijgh, & Van Ditmar, Den Haag/Rotterdam, 1939¹. Hoofdpersoon: Anton, 4-11 jaar. Het citaat komt uit de 4e druk 1967.
19. Dasberg, L., *Grootbrengen door kleinhouden als historisch verschijnsel*. Boom, Meppel, 1975, hst. 4.
20. Bouman, P. J., *Cultuurgeschiedenis van de 20e eeuw*. Utrecht/Antwerpen, 1964, Blz. 155.
21. Boudier-Bakker, I., *Kleine kruisvaart*. P. N. van Kampen en Zoon N.V., Amsterdam, 1955¹. Hoofdpersoon: Ina, 4-14 jaar.
22. Elsschot, W., *De leeuwentemmer*. Querido N.V., Amsterdam, 1940¹. Hoofdpersoon: Jan, 4 jaar.
23. Teirlinck, H., *Maria Speermalie. Levensgetijden op de heerlijkheid 't Homveld 1875-1937*. Wereldbibliotheek N.V., Amsterdam, 1940¹. Hoofdpersoon: Maria, 4-18 jaar.
24. Bordewijk, F., *Eiken van Dodona*. Nijgh & Van Ditmar N.V. Rotterdam, 1946¹. Hoofdpersoon: Pompon, 17-18 jaar.
25. Bordewijk, F., 1946, blz. 98.
26. Teirlinck, H., 1940.
27. Elsschot, W., 1940.
28. idem.
29. Teirlinck, H., geciteerd uit de 4e druk 1947, blz. 88.
30. Bordewijk, F., 1946, blz. 165.
31. Bordewijk, F., 1946.
32. idem.
33. Elsschot, W., 1940.
34. Ruyslinck, W., *Wierook en tranen*. Manteau, Brussel, 1958¹. Hoofdpersoon: Waldo, 9 jaar.
35. Wolkers, J., *Terug naar Oegstgeest*. Meulenhoff, Amsterdam, 1965¹. Hoofdpersoon: Jan, 4-18 jaar.
36. idem, geciteerd uit de 2e druk 1968, blz. 165.
37. Michels, I., *Het Boek Alfa*. De Bezige Bij, 1963¹. Hoofdpersoon: een jongen, 4-16 jaar. Geciteerd uit de druk van 1971.
38. Wolkers, J., 1965.
39. Brakman, W., *De Weg naar Huis*. Querido, Amsterdam, 1962¹. Hoofdpersoon: een jongen van ± 9 jaar.
40. Dhondt, A. M., *God in Vlaanderen*. De Bezige Bij, Amsterdam, 1965¹. Hoofdpersoon: Tim, 10 jaar.
41. idem.
42. Michiels, I., 1963.

Curricula vitae

Dr. Lea Dasberg, studeerde geschiedenis aan de Universiteit van Amsterdam, was lerares geschiedenis aan het VWO en de Sociale Academie te Amsterdam en is sinds 1970 verbonden aan het Instituut voor Pedagogische en Andragogische Wetenschappen te Utrecht als wetenschappelijk hoofdmedewerkster voor de historische pedagogiek.

Piet Alblas, Hieke Kleve, Jannie Oskam en Francien van der Sande studeren pedagogiek aan de R.U. te Utrecht. Allen begonnen hun studie in 1972.