

University of Groningen

Meesterwerken met ezelsoren

Parlevliet, S.

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version

Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:
2009

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Parlevliet, S. (2009). *Meesterwerken met ezelsoren: Bewerkingen van literaire klassiekers voor kinderen 1850-1950*. [, Rijksuniversiteit Groningen]. s.n.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

5 De deugd aan het kind brengen

Karaktervorming: van openlijk propageren tot stiekem stimuleren

De helden van de oude verhalen werden in de nieuwe versies heropgevoed. Maar tot wat voor karakters? En waarom juist tot deze karakters? Een antwoord is te vinden in *'t Verteluurkje* (1893) van Hinse en Stamperius. 'De vertelling is een machtig middel ter zedelijke opvoeding,' schreven zij.¹ Hinse en Stamperius vertegenwoordigden de opvatting dat boeken van directe invloed waren op kinderen. Deze 'pedagogische benadering' van het kinderboek had tot aan 1930 de meeste invloed binnen het algemene jeugdliteraire discours en werd gekenmerkt door het idee 'dat lectuur een rechtstreekse morele invloed heeft'.² Opvoedkundige motieven overheersten bij de goed- of afkeuring van een kinderboek.

De jeugdliteratuur was in de onderzochte periode dus overwegend opvoedkundig georiënteerd. Die oriëntatie had, ook als het ging om bewerkingen van 'klassiekers', voornamelijk betrekking op de karaktervorming van kinderen, zoals in hoofdstuk 2 is uiteengezet. Daarbij ging het nadrukkelijk niet alleen om de boeken die de ontwikkeling van deugden ten goede zouden komen, maar ook om de bestrijding van boeken of verhaalelementen die tot ondeugdelijke karaktertrekken zouden kunnen leiden. Zo merkte een recensent in het *Algemeen Handelsblad* op dat een kinderboek niet 'per se tot een of andere deugd moet opwekken, maar tot een ondeugd aansporen mag het toch zeker niet'.³

Een vereniging die zich specifiek inzette voor het gebruiken van kinderboeken in de zedelijke opvoeding van kinderen was de Nederlandsche Kinderbond, die in 1891 werd opgericht. Het algemene doel van deze vereniging was 'om bij de kinderen, het volk der toekomst, rechtvaardigheid en medegevoel aan te kweken jegens al wat leeft, en ruwheid en baldadigheid tegen te gaan'.⁴ Als voorbeeld golden de 'Bands of Mercy', die in de tweede helft van de negentiende eeuw in Engeland waren opgericht met als doel kinderen bewust te maken van het belang van het beschermen van de natuur. Net als de Engelse Bands groeide de Kinderbond snel. In 1917 waren 3000 kinderen lid.⁵ Om hun doel te bereiken richtte de Kinderbond

1 Hinse en Stamperius, *'t Verteluurkje* 7.

2 De Vries, *Wat heten goede kinderboeken?* 303.

3 Het gaat om een recensie van het boek *Avonturen aan gene zijde van de evenaar* van Kurt von Albrecht (1899) in het *Algemeen Handelsblad* van 21 oktober 1899. Geciteerd naar De Vries, *Wat heten goede kinderboeken?* 92.

4 Artikel 1 van de statuten, geciteerd naar De Vries, *Wat heten goede kinderboeken?* 53.

5 De Vries, *Wat heten goede kinderboeken?* 53.

kinderclubs op en ijverde zij voor bibliotheken. Er was ook veel aandacht voor kinderlectuur. Goede kinderboeken waren volgens de oprichters van de Kinderbond boeken die een bijdrage konden leveren aan de ontwikkeling van deugden en de bestrijding van ondeugden in het kinder karakter. Zij zagen kinderboeken dus primair als een pedagogisch hulpmiddel: 'Eén onnadenkend neergeschreven woord valt in 't kinderhart en wordt een gifkiem, waarvan de vruchten en de gevolgen ook eindeloos kunnen zijn,' schreef C.C.A. van der Hucht-Kerkhoven, een van de oprichters van de Kinderbond in de brochure *Kinderlectuur* (1899).⁶

Om opvoeders en onderwijzers te helpen bij het kiezen van de juiste boeken voor kinderen stelde Marie Jungius een lijst samen waarin zij aangaf welke kinderboeken en -verhalen zouden kunnen helpen bij het aankweken van goede en het verhinderen van de ontwikkeling van slechte eigenschappen bij kinderen. Jungius had in 1895 haar baan als onderwijzeres opgezegd om zich geheel aan de Kinderbond te kunnen wijden. Meer dan tachtig deugden en ondeugden somde zij op in de brochure *Onderwerpen aanbevolen in de aandacht der commissieleden van den Nederlandschen Kinderbond* (1900). Van Andersens *Leelijke jonge eendje* zouden kinderen bijvoorbeeld leren om geen kwaad te spreken over anderen. En *Uit tante's jeugd* van Ida Heijermans (1901) zou hun het 'haastig oordeelen en veroordeelen' beletten.⁷ *Gulliver's reizen* en *Robinson Crusoe* waren ook in de lijst opgenomen. Jungius maakte nadrukkelijk onderscheid tussen verschillende bewerkte versies van de oude meesterwerken. Van *Gulliver's reizen* van Verwey (1888) en Hepkema & Van der Velde (1901/1902) konden kinderen 'zelf leeren zien, denken en oordelen.' Dit was volgens de samenstellers van de lijst wel 'uiterst moeilijk, maar door oefening, denken en vragen te verkrijgen.'⁸ Met behulp van *Robinson Crusoe* van de Wereldbibliotheek (1906) zou de jeugd 'zichzelf leeren redden en helpen in alle omstandigheden' en 'zich door de dingen leeren heenslaan. Niet steunen op anderen, niet *traag* en *gemakzuchtig* zijn.'⁹ Bovendien zou deze bewerking, net als die van Van Schouwenburg (1888) en die van Beversluis (1908) haar 'de zegen van arbeid' bijbrengen.¹⁰

Onder de andere deugden en ondeugden in de lijst treffen we bijvoorbeeld 'zachtheid van oordeel over anderen'¹¹ aan, 'eigendunk, eigenwaan, zelfgenoegzaamheid, eigengerechtigheid'¹² en 'vitzucht, bedilzucht, bemoeizucht'¹³. In de inleiding bij de lijst schreef Suze Groshans, Jungius' goede vriendin en tevens een beziel medewerkster van de Kinderbond: '[...] de invloed van lezen, van lectuur in 't algemeen, de oneindige verheffing, die er van uit *kan* gaan tegenover het groote,

6 Ibidem 53-57.

7 Groshans en Jungius, *Onderwerpen aanbevolen* 19.

8 Ibidem 45.

9 Ibidem 91.

10 Ibidem 123.

11 Ibidem 3.

12 Ibidem 1.

13 Ibidem 4.

nog niet half genoeg begrepen gevaar, dat het *kan* opleveren, ik meen wel dat allen die aan ons werk deel hebben er in hooge mate van overtuigd zijn.¹⁴

De Nederlandsche Kinderbond representeert de meest invloedrijke opvatting over de functie van kinderboeken rond de eeuwwisseling, maar hoe verhiel de beschaving van de personages in de bewerkingen zich precies tot de beoogde wasdom van de jonge lezers? Daarvoor is het van belang om het pedagogisch discours in kaart te brengen. Ook daarin lag het zwaartepunt tot aan de jaren dertig bij de deugden en ondeugden van het kinder karakter in ontwikkeling. De pedagogiek van de tweede helft van de negentiende en de eerste dertig jaar van de twintigste eeuw legde de nadruk op karaktervorming, en wel karaktervorming gebaseerd op gewetensvorming, dus op een bewuste bijdrage van het kind zelf aan zijn ontwikkeling. Bakker ontwaart in dit opvoedingsideaal de invloed van vier (morele) mensbeelden:

Ten eerste herkennen we er de invloed in van de verlichte filosofie en ethiek van Immanuel Kant en dan met name diens categorische imperatief, het goede te doen uit plichtsbesef. Ten tweede toont zich het liberale concept van het autonome individu, dat zelf keuzen maakt uit eigen vrije wil, voor of tegen het goede, en daarvoor dan ook ter verantwoording kan worden geroepen. Ten derde heeft de calvinistische waardering voor het zuivere geweten, voor offervaardigheid en naastenliefde sporen nagelaten. Tot slot herkennen we de invloed van de Romantiek in een zekere idealisering van het onwetende kind en een dosis mededogen jegens jeugdige tekortkomingen.¹⁵

In *Kind en karakter* bespreekt Bakker de oudervoorlichting die tussen 1845 en 1925 verscheen. Het betreft publicaties met adviezen voor ouders en opvattingen over de juiste opvoeding van hun kinderen, waaruit een breed gedragen geloof in de maakbaarheid van het kinder karakter sprak. De opvoedingsidealen die werden nagestreefd hadden vrijwel uitsluitend betrekking op de actieve vorming van het karakter van het kind. Voor de periode 1900-1919 heeft Bakker een lijst samengesteld met de meest genoemde opvoedingsdoelen.¹⁶ Zelfbeheersing werd het meest genoemd (92 keer), op de tweede plaats komt gehoorzaamheid (85 keer), gevolgd door medemenselijkheid (80), zelfstandigheid (64), wilskracht (63), waarheidsliefde (42), arbeidszin (36), deugdzaamheid (29), netheid en goede manieren (27), gewetensvorming (25), plichtsbesef (24) en gemeenschapszin (23).¹⁷ Dat gehoorzaamheid, eerder een houding dan een karaktereigenschap, zo hoog scoorde in de opvoedkundige hiërarchie komt door de functie die aan deze deugd werd toege-

14 Ibidem 6.

15 Bakker, "Tot deugd en vreugd" 64-54.

16 De lijst is gebaseerd op artikelen uit vier algemene gezinspedagogische tijdschriften, te weten *Het Kind* (1900-1919), *De Vrouw* (1900-1920), *Tijdschrift voor Kinderverzorging* (1903-1907) en *Opvoeding en Moraal* (1914-1920).

17 Zelfbeheersing komt voor in vijftig artikelen in *Het Kind*, in 31 artikelen in *De Vrouw* en in acht artikelen in *Opvoeding en Moraal*, een totaal van 92 artikelen. Gehoorzaamheid komt voor in 54 artikelen in *Het Kind*, 21 in *De Vrouw*, zes in *Opvoeding en Moraal* en vier in *Tijdschrift voor Kinderverzorging*, een totaal van 85 stukken (Bakker, *Kind en karakter* 245).

kend. Het ultieme doel dat men opgroeiende kinderen via de juiste opvoeding probeerde aan te leren was namelijk morele zelfstandigheid, dus morele autonomie. Om dat te bereiken was het ontwikkelen van zelfbeheersing onontbeerlijk. Zelfbeheersing werd gezien als de voorwaarde voor het aanleren van andere deugden. Gehoorzaamheid was het middel om dit te bereiken.

Het primaat van de karaktervorming in de discussie omtrent de opvoeding van kinderen vond zijn jeugdliteraire equivalent in de bestudeerde bewerkingen van *Robinson Crusoe*, *Gullivers travels*, *Tijl Uilenspiegel* en de beide *Reynaert*-teksten. De bewerkingen representeren de manier waarop men de deugd aan het kind probeerde te brengen en kunnen beschouwd worden als exemplificaties van de benadering van het kinderboek als middel in de opvoeding. In de bewerkingen is de dynamiek die cultuuroverdracht kenmerkt goed te zien, zoals in hoofdstuk 1 al werd betoogd. Cultuuroverdracht wordt door Dekker omschreven als ‘a reciprocal process between children and educators, initiating children into the codes of a given culture’.¹⁸ De essentie van de dynamiek van cultuuroverdracht is verandering. Cultuuroverdracht vergt verandering aan de ene kant en veroorzaakt verandering aan de andere kant. Het is een cyclisch proces: cultuur, in de vorm van symbolen, normen en waarden, kennis of artefacten, zoals ‘klassiekers’, moet worden aangepast om te kunnen worden overgedragen en de manier waarop zij wordt aangepast, draagt weer bij aan het vormgeven van cultuur. Bij het bewerken van ‘klassiekers’, snijdt het mes aan twee kanten, zoals Stephens en MacCallum het formuleren:

[...] retellings of canonical literary texts have a double edge: they serve in the transmission of cultural values, but also shape those cultural values according to dominant metanarratives through processes of discursive and narrative selection and modification.¹⁹

De keuze om een oud verhaal of boek te bewerken bevestigde de waarde die er als culturele uiting aan de betreffende tekst werd gegeven. De manier waarop die vervolgens werd bewerkt, zorgde voor culturele verandering door het pedagogisch zwaartepunt steeds een stukje te verleggen. En als we de overtuiging van de vormende functie van kinderlectuur, die uit de meeste bewerkingen spreekt, mogen geloven, dan betrof die culturele verandering niet alleen de literaire uitdrukkingvormen van de cultuur, maar ook kinderen, en dus mensen, als producten daarvan. Want afgezet tegen het pedagogische discours blijkt dat veel opvoedkundige ideeën in de bewerkingen terugkwamen. Zij voldeden daarmee aan het vijfde kenmerk van Assmanns schriftelijke folklore: het gebruiksgeoriënteerde karakter van de tekst, het praktische nut: ‘Sitz im Leben’ in plaats van ‘Sitz in der Literatur’.²⁰

Het denken over opvoeding in termen van morele ontwikkeling werd vanaf het tweede kwart van de twintigste eeuw steeds meer vervangen door een gemedicaliseerd pedagogisch discours. Er kwam in de pedagogische literatuur meer aandacht

18 Dekker, ‘Cultural Transmission’ 78.

19 Stephens en MacCallum, *Retelling stories, framing culture* 255.

20 Assmann, ‘Schriftliche Folklore’ 181-183.

voor gedragsproblemen en die werden verklaard met behulp van medische casu quo psychiatrische theorieën, vooral waar het ging om opvoedingsproblemen of emotionele stoornissen bij kinderen. Invloedrijk was de *Individualpsychologie* van Alfred Adler, een leerling van Freud, wiens boeken na 1930 snel populair werden. Binnen de medische benadering van de opvoeding kregen de emoties van het kind zelf een plaats. Het ging niet langer om zelfbeheersing, die zou leiden tot morele autonomie, maar om zelfvertrouwen, dat zou leiden tot emotionele stabiliteit. Opvoedingsproblemen werden niet langer geweten aan een gebrek aan deugd, maar aan de gevoelens van kinderen: ‘Een morele veroordeling van het kindergedrag maakte plaats voor een medisch verhaal over ziekten van de kindergeest.’²¹

Ook in het jeugdliteraire discours kreeg het individuele kind een stem. In de loop van de twintigste eeuw werd steeds vaker gepleit voor het rekening houden met de smaak van kinderen zelf. Dit was een van de gevolgen van de opkomst van psychologisch onderzoek naar de literaire voorkeur van kinderen, zoals dat van de Oostenrijkse psychologe Charlotte Bühler. Het kinderboek als opvoeder werd meer en meer ter discussie gesteld. Vanaf de jaren dertig van de twintigste eeuw kregen de literaire argumenten in beschouwingen over en besprekingen van het kinderboek steeds meer ruimte (De Vries noemt dit de ‘esthetische benadering’). Pedagogische motieven voor de goed- of afkeuring van een kinderboek kwamen vooral nog voor in besprekingen van de Kinderbond.²²

Maar ondanks de tanende invloed van de pedagogische benadering van het kinderboek in het algemeen verdween de opvoedkundige oriëntatie van de bewerkingen niet. De manier waarop de opvoedingsdoelen gepresenteerd werden, werd wel aangepast. Het openlijk propageren van de deugden in bewerkingen uit de negentiende en begin twintigste eeuw veranderde met de toenemende aandacht voor de behoeften van kinderen in het stiekem stimuleren van de karaktervorming van de kind-lezers. ‘Och, eigenlijk zijn wij, moderne opvoeders, een veel gevaarlijker tegenpartij dan de oudere mensen dat waren,’ schreef D.L. Daalder al in 1928 in *Het Kind*. ‘Die verboden eenvoudig en beperkten, maar ze zagen niet, hoe de begeerten op geheime wijze toch bevrediging vonden. Wij hebben de vijandelijke troepen verkend, we kennen de zwakke plaatsen en volgen de tactiek van den “vos Reinaerde”: wij winnen door te speculeeren op de neigingen van de tegenstanders.’²³

5.1 Opvoeden in een turbulente tijd

Onder ‘karakter’ verstond men in de onderzochte periode een combinatie van individuele aanleg en opvoedingsresultaat.²⁴ Met ‘karaktervorming’ doelde men op wat

21 Bakker, Noordman en Rietveld-Van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland* 279.

22 De Vries, *Wat beten goede kinderboeken?* 193.

23 Daalder, ‘Wat ze willen’ 438.

24 Bakker, *Kind en karakter* 3.

wij nu morele, emotionele en sociale ontwikkeling zouden noemen. Om de invulling van het begrip ‘karaktervorming’ en de wijzigingen die die invulling in de onderzochte periode onderging te kunnen begrijpen, moeten we het begrip plaatsen tegen de achtergrond van de veranderende sociaal-economische verhoudingen in de samenleving, veroorzaakt door industrialisatie en verzuiling.

In de tweede helft van de negentiende eeuw trokken veel mensen van het platteland naar de stad op zoek naar werk en betere levensomstandigheden. Fabrieken schoten als paddenstoelen uit de grond en boden werkgelegenheid aan wat een nieuwe sociale klasse zou worden: arbeiders. De nieuwe golf van verstedelijking ging vooral na 1870 snel en er ontstond overbevolking. Slechte huisvesting en het risico op besmetting vanwege een onhygiënische leefomgeving waren het gevolg. Men woonde dicht op elkaar in volksbuurten. Er was weliswaar een nieuwe arbeidsmarkt ontstaan, maar er waren niet genoeg arbeidsplaatsen voor iedereen, dus heerste er werkloosheid onder de onderontwikkelde bevolking. Verpaupering en alcoholisme waren een probleem. Binnen elk van de zich ontwikkelende zuilen maakte de liberale burgerij zich zorgen over verval van de moraliteit van de massa. Om dit tegen te gaan namen allerlei particuliere instanties initiatieven om het volk te ‘verheffen’.

Pogingen tot volksverheffing waren niet nieuw. In 1784 was de Maatschappij tot Nut van ’t Algemeen opgericht, die zich ten doel stelde het volksgeluk te vergroten door volksontwikkeling te bevorderen. Hiertoe streefde ’t Nut naar de verbreiding van kennis en deugd onder het volk via educatieve initiatieven als het vergroten van de bereikbaarheid van onderwijs voor iedereen en het oprichten van bibliotheken, en maatschappelijke initiatieven als het stichten van spaarbanken en het opzetten van verzekeringen. Het zogenoemde ‘beschavingsoffensief’ van ’t Nut werd gedragen door de verlichte burgerij. Aan de basis van het burgerlijk beschavingsoffensief lag het verlichtingsidee dat de samenleving kan worden verbeterd door het veranderen van de individuen waaruit zij bestaat. De waarden die de Maatschappij tot Nut van ’t Algemeen in de negentiende eeuw onder het volk probeerde te verspreiden waren de waarden die het burgerlijk wereldbeeld van de Verlichting hadden bepaald, zoals arbeidzaamheid, gehoorzaamheid, plichtsbesef, spaarzaamheid, hygiëne en een huiselijk gezinsleven. Men ging ervan uit dat persoonlijke mentaliteitsverandering maatschappelijke misstanden zou beteugelen en uiteindelijk uitroeien.

In de vroege negentiende eeuw had men nog een ander motief voor de natiebrede pogingen tot het verspreiden van deze deugden, zoals Kruithof constateert: ‘Tegenover de desintegratie van de samenleving aan het einde van de achttiende eeuw [...] werd door de middenklasse een nieuw integratiekader aangeprezen: deugd. Als dit bindmiddel zijn heilzame werking zou kunnen vervullen, dan zou Nederland weer terug kunnen keren naar de nationale betekenis die het in de zeventiende eeuw had gekend.’²⁵ Vaderlandsliefde zou ten goede komen aan de kracht van het

25 Kruithof, ‘De deugdzame natie’ 372. Vgl. ook: Kruithof, ‘Godsvrucht en goede zeden bevorderen’.

Nederlandse volk. 't Nut zou 'het volk' opvoeden tot 'brave Burgers en nuttige menschen', sterker nog, tot 'edelaartige Nederlanders'.²⁶

In de tweede helft van de negentiende eeuw verloor 't Nut aan invloed. Dit had onder andere te maken met de steeds sterkere verzuiling van Nederland. Het liberale en algemeen-christelijke karakter van 't Nut sprak steeds minder mensen aan. Het *Algemeen*, waar 't Nut zich voor inzette, paste niet in een maatschappij waarin burgers zich niet langer primair naar stand, maar naar geloofsovertuiging van elkaar onderscheidden. De verzuiling van de maatschappij nam vooral na 1880 en met name door toedoen van de schoolstrijd toe. Naast het burgerlijk beschavingsoffensief won toen het confessionele zedelijkheidsoffensief aan kracht. Het confessionele zedelijkheidsoffensief richtte zich deels op dezelfde deugden als het burgerlijk beschavingsoffensief, maar dan op christelijke grondslag. Zo werden ook in het zedelijkheidsoffensief de deugden van het gezinsleven verkondigd, maar hier ging het expliciet om het christelijk gezinsleven. Zowel vanuit katholieke als vanuit protestantse kring werden initiatieven genomen om een zedelijk huwelijksleven te propageren. Er ontstonden verenigingen als de protestantse *Nederlandsche Vrouwenbond tot Verhooging van het Zedelijk Bewustzijn* (1884), die protesteerde tegen prostitutie, en de *RK Vereeniging voor Eer en Deugd* (1904). Niet alleen de arbeiders, ook de lagere burgerij moest de noodzaak van een gedisciplineerd gezinsleven ingeprent krijgen. De moraal die gepredikt werd ging in tegen voor- en buitenechtelijk geslachtsverkeer, tegen drankmisbruik, tegen vrouwenarbeid en pleitte voor huiselijkheid.²⁷

Verskillende groepjes sociaal bewogen burgers ontplooiden filantropische initiatieven op het gebied van de armenzorg en de heropvoeding van jongeren en predikten de morele verbetering van het volk. Vanaf de jaren zeventig van de negentiende eeuw kwam er bovendien in toenemende mate staatsinterventie op gang. Binnen de politiek werd fel gediscussieerd over de 'sociale quaestie', zoals de ontwrichtende gevolgen van de industrialisatie werden genoemd. Om de schijnbaar onbestuurbare massa in toom te houden, pleitte men voor sturing van bovenaf. Overheidsmaatregelen moesten zaken als werkloosheid, overbevolking, kinderarbeid, ziekte door slechte hygiëne en alcoholisme tegengaan. Dit leidde tot verschillende sociale wetten, zoals arbeidswetten, verzekeringswetten, kindervetten, woningwetten en zelfs een zedelijkheidswet. Ook in de politieke discussie stond het aankweken van tucht en gehoorzaamheid centraal.²⁸ Het is daarom niet verbazingwekkend dat deze karaktereigenschappen in het opvoedkundig discours zo'n belangrijke rol speelden. Het bevorderen van de vooruitgang van het Nederlandse volk via de verbetering van het individu bestond uit het verzekeren van de toekomst via het opvoeden van de jeugd.

26 Kruithof, 'De deugdzaame natie' 366.

27 Damsma, *Het Hollandse huisgezin*.

28 Wolffram, *Vrij van wat neerdrukt en beklemt* 61-86.

5.2 Geen vrijheid zonder gehoorzaamheid

Binnen het pedagogisch discours lag de nadruk tot aan de jaren dertig van de twintigste eeuw op gehoorzaamheid aan de opvoeders, maar er werden wel verschillende accenten gelegd. Liberale pedagogen stonden een middenweg tussen strengheid en toegeeflijkheid voor, waarin het kind de ruimte kreeg om aan de hand van goede voorbeelden zelf te zoeken naar het juiste gedrag. Onder gereformeerden was een autoritaire opvoeding lange tijd de methode om de last van de erfzonde te bestrijden. Voor 1880 was er echter nog geen aparte gereformeerde pedagogische literatuur, dus nog geen expliciet gereformeerd opvoedingsideaal, en werden de ideeën overgedragen via preken. Na de eeuwwisseling, en met name vanaf de jaren twintig van de twintigste eeuw, kregen de liberale denkbeelden meer invloed en stond men ook in deze kringen het opbouwen van een vertrouwensband met kinderen voor. Katholieke pedagogen hielden tot aan de jaren twintig een strenger opvoedingsregime aan, waarin disciplineren de norm was.²⁹

Voor alle gezindten gold dat tot omstreeks 1920 morele zelfstandigheid het voornaamste opvoedingsdoel was. Het ontwikkelen van zedelijkheid stond voor de vorming van de juiste moraal. Hiermee bedoelde men dat kinderen op basis van hun eigen geweten leerden oordelen over hun gedrag en uit zichzelf leerden streven naar burgerlijke en christelijke deugden als arbeidszin, zindelijkheid, waarheidsliefde, bescheidenheid en medemenselijkheid. Dit zou echter niet vanzelf gaan. Er was zelfbeheersing en wilskracht nodig om aangeboren driften en verkeerde neigingen, zoals egoïsme, eigenzinnigheid en zinnelijke begeerten, te onderdrukken. De sleutel tot zelfbeheersing en wilskracht was gehoorzaamheid. Alleen door gehoorzaamheid te betrachten zouden kinderen leren om hun impulsen te beheersen ten dienste van de deugden en ten gunste van het geweten. Zoals via de opvoeding van het individu de opvoeding van het volk werd nagestreefd, zo strekte het belang van het betrachten van gehoorzaamheid zich uit van het individu tot de hele gemeenschap. In de geest van Kant zag de West-Brabantse dorpsonderwijzer Jan Geluk gehoorzaamheid in 1882 als een ethische plicht:

In iedere maatschappij [...] is de eerste, noodzakelijkste deugd harer leden *gehoorzaamheid*, dat is onderwerping aan een wet. Daarvan hangt 't bestaan der maatschappij af. De wet is het middelpunt, dat alle leden te samenhoudt. Waar gehoorzaamheid ophoudt, d.i. waar de leden slechts hun eigen wil volgen, daar is de band der vereeniging van een gereten en de maatschappij opgelost. Dit geldt van de kleinste maatschappij, het huisgezin, zoowel als van de grootste, den staat.³⁰

Geluk (1835-1919) is exemplarisch voor een hele generatie onderwijzers die vanaf 1880 regelmatig artikelen en boeken over opvoeding en onderwijs publiceerde.³¹

29 Vgl. Bakker, *Kind en karakter* en Bakker, Noordman en Rietveld-Van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland*.

30 Geluk, *Woordenboek voor opvoeding en onderwijs* 218.

31 Dane, 'Jan Geluk' 60; Dekker, *Het verlangen* 304.

Zijn *Woordenboek voor opvoeding en onderwijs* uit 1882 bestaat uit meer dan duizend lemma's waarin verschillende pedagogische verschijnselen worden beschreven, van problemen binnen de opvoeding en het onderwijs tot opvoedkundige doelstellingen. Geluk gaf niet alleen definities, hij zocht ook naar verklaringen en suggereerde mogelijke oplossingen. Gehoorzaamheid was volgens Geluk een van de meest noodzakelijke eigenschappen die men in de opvoeding van en het onderwijs aan kinderen zou moeten nastreven. Om in een gemeenschap te kunnen leven en niet als een 'arme Robinson' in eenzaamheid zijn bestaan te moeten slijten, diende ieder mens zo vroeg mogelijk te leren gehoorzamen, betoogde hij.³² Hij meende echter ook dat de mens hier niet zomaar uit zichzelf toe geneigd is: 'De mensch is van nature een egoïst.'³³

Het conflict tussen de van bovenaf opgelegde plicht om te gehoorzamen en de natuurlijke neiging van de mens vormde de inzet van een discussie over de menselijke vrijheid. Betekende opvoeden tot gehoorzaamheid immers niet de verloocheining van de menselijke aard en dus de inperking van de menselijke vrijheid? Geluk ontkende dit stellig. Het individu zou alleen echt vrij zijn, wanneer het geen slaaf van zijn driften was, schreef hij in zijn lemma: 'Oefening in gehoorzaamheid is [...] een hoogst gewichtige, echt zedelijke oefening in het juiste gebruik der zedelijke vrijheid.'³⁴ In de brochure *Moeder en kind* (1898) onderschreef Van Kol die overtuiging: '...er is geen vrijheid zonder gehoorzaamheid! Wij verlangen van onze kinderen geen gehoorzaamheid om hen van hun vrijheid te beroven, maar om ze tot vrijheid op te voeden. En gehoorzaamheid is de naaste weg tot vrijheid.'³⁵ Dezelfde redenering vinden we terug in de vroeg twintigste-eeuwse pedagogische manifesten van F.W. Foerster en Jan Ligthart. Ook zij verkondigden de opvatting dat gehoorzaamheid van belang is voor de wilsvorming van kinderen. Zij betoogden dat kinderen die niet geleerd hebben te gehoorzamen later ook geen leiding zouden kunnen geven aan hun eigen wil:

*Door de gehoorzaamheid leert de mensch in 't algemeen eerst, zich boven zijn natuurlijke wilsricting te verheffen, die hem anders zijn geheele leven beheerscht en toch nooit de grootte en de bestendigheid van een willen bereikt, dat door de hoogste geestelijke belangen van den mensch beziel en gevormd is. Het is de droom van utopisten om te meenen, dat onze geestelijke natuur op zich zelf en zonder de oefening door gehoorzaamheid sterk en helder genoeg is, om het lagere aan zich te onderwerpen.'*³⁶

Geef de kinderen daarom 'vrijheid onder verantwoordelijkheid', pleitte Ligthart. En onder discipline: '[...] hoe ongerijmd het ook klinke, van den dwang moeten we ook verlost worden dóór den dwang.'³⁷

32 Geluk, *Woordenboek voor opvoeding en onderwijs* 218.

33 Ibidem.

34 Ibidem.

35 Van Kol (1898) geciteerd naar Bakker, *Kind en karakter* 126.

36 Foerster, *School en karakter* 135.

37 Ligthart, *Vrijheid en discipline* 34. Eenzelfde redenering is onder andere te vinden in Gunning, 'Tucht en vrijheid'.

Binnen de ‘pedagogische benadering’ van jeugdliteratuur was men van mening dat het belang van gehoorzaamheid kinderen onder andere via verhalen kon worden bijgebracht. De invloed van een verhaal was het grootste als niet expliciet gemoraliseerd werd in het verhaal zelf, maar daarna wel met kinderen gesproken zou worden over de zedenles die eruit getrokken kon worden, meenden Hinse en Stamperius (1893). De deugd van de gehoorzaamheid kon bijvoorbeeld geleerd worden aan de hand van het verhaal *Het ongehoorzame muschje*. Na afloop diende de onderwijzer (O) zijn leerlingen (L) het volgende gesprek te ontlokken:

O. Wanneer zou ’t muschje gedaan hebben, zooals het doen moest?

L. Wanneer het gehoorzaam geweest was.

De les is nu *begrepen*; thans volgt de *toepassing*.

O. Zijn kinderen wel eens zoo ondeugend als het muschje?

L. Ja, als zij ongehoorzaam zijn.

O. Juist, kinderen zijn ook wel eens ongehoorzaam aan hun ouders.

[...]

O. Zulke kinderen noemen wij zeker ook ondeugend. Zeg nu, welke kinderen dat zijn.

L. Ongehoorzame kinderen zijn ondeugend; of: Kinderen, die aan hun ouders ongehoorzaam zijn, zijn ondeugend.

O. Wij hebben dus geleerd, hoe kinderen zich tegenover hun ouders moeten gedragen, niet waar?

L. *Kinderen moeten aan hun ouders gehoorzaam zijn.*³⁸

Gehoorzaamheid als pedagogische deugd in kinderboeken was geen negentiende-eeuwse vinding. Kijk alleen al naar Van Alphens *Proeve van kleine gedigten voor kinderen* (1778). In *Het kinderboek als opvoeder* (1981) constateert Dasberg in historische kinderboeken een opmerkelijke correspondentie tussen de waardering van ‘vanzelfsprekende gehoorzaamheid’ en een ‘kritische instelling’ ten opzichte van gezag, die soms leidde tot verzet. De appreciatie van vanzelfsprekende gehoorzaamheid daalde en parallel daaraan steeg de waardering van de eigen verantwoordelijkheid bij het gehoorzamen van het gezag.³⁹ Er valt het een en ander af te dingen op Dasbergs normatieve weergave van haar onderzoeksresultaten. Regelmatig laat zij haar mening over het gevonden opvoedingsideaal doorschemeren. Met een door de jeugdliteraire poëtica van de jaren zeventig van de vorige eeuw gemotiveerd enthousiasme plaatst ze een uitroep teken achter de stijgende kritische instelling. Een meisje dat ongehoorzaam wordt genoemd omdat ze een eigen wil toont, terwijl dat bij een jongen van mannelijkheid getuigt krijgt een verontwaardigd uitroep teken.⁴⁰ En wanneer Dasberg in een kinderboek een kritische houding ten opzichte van de ‘zichzelf opofferende moeder’ aantreft, wordt dat expliciet waardierend vermeld, ook al is het boek niet representatief voor die periode:

Daar lijkt de waardering voor het opofferende en dienende en lijdende omgeslagen te zijn in benauwenis en irritatie bij degene die voor al dat dienen en opofferen dankbaar behoort

³⁸ Hinse en Stamperius, *t Verteluurkje* 17.

³⁹ Dasberg, *Het kinderboek als opvoeder* 172-175.

⁴⁰ Ibidem 183.

te zijn en zich voor al dat lijden schuldig behoort te voelen! Het is geen representatief boek, maar men kan zich niet voorstellen, dat men zo een onttroning van de moeder in een eerdere periode zou tegenkomen en als zodanig zegt het iets.⁴¹

We zullen zien dat Dasbergs conclusie over de afname van de waardering van vanzelfsprekende gehoorzaamheid overeenkomt met mijn bevindingen voor de bewerkingen. Daarin veranderde de manier waarop de bewerkers gehoorzaamheid thematiseerden van een pedagogisch doel in een pedagogisch middel. In negentiende-eeuwse bewerkingen werd gehoorzaamheid gepresenteerd als een noodzakelijke deugd, waarmee de opvoedkundige opvatting werd onderschreven dat kinderen moesten leren zich aan een hogere instantie – God, de ouders, de staat, of zelfs allemaal tegelijk – te onderwerpen. In latere bewerkingen werd het belang van dit pedagogisch thema in de bewerkingen afgezwakt ten behoeve van een avontuurlijk heldenverhaal.

5.3 Robinsons ongehoorzaamheid

De klassieker die zich bij uitstek leende voor het behandelen van het thema gehoorzaamheid was *Robinson Crusoe*, omdat deze pedagogische norm al in het oorspronkelijke verhaal zelf zat. De verandering in het denken over de functie van gehoorzaamheid wordt dan ook het meest duidelijk aan de hand van de bewerkingen van dit verhaal. Er zijn maar weinig personages binnen de westerse literatuur die zulke grote gevolgen van hun ongehoorzaamheid ondervonden als Robinson Crusoe. Zijn 28-jarige verblijf op een onbewoond eiland voor de kust van Amerika is het directe gevolg van zijn roekeloze besluit om, tegen de wil van zijn ouders in, het ruime sop te kiezen:

I would be satisfied with nothing but going to Sea and my inclination to this led me so strongly against the Will, nay the Commands of my Father, and against all the Entreaties and Perswasions of my Mother and other friends, that there seem'd to be something fatal in that Propension of Nature tending directly to the Life of Misery which was to befall me.⁴²

Defoe schreef Robinsons lot in 1719 niet slechts toe aan de ongehoorzaamheid jegens zijn ouders, maar vooral ook aan zijn weigering om zich te onderwerpen aan de door God beschikte sociale orde en zijn besluit om een loopbaan in de rechterlijke macht te versmaden. In het origineel is het afwijzen van zijn voorbestemde maatschappelijke positie een minstens zo grote Godzonde als ongehoorzaamheid. Maar de auteurs die het verhaal later voor kinderen hebben bewerkt, zwakten dat element af of lieten het weg en concentreerden zich op Robinsons ongehoorzaamheid jegens zijn ouders.

⁴¹ Ibidem 183.

⁴² Defoe, *Robinson Crusoe* 3.

De eerste was J.H. Campe, die *Robinson Crusoe* in 1779-1780 bewerkte tot een 'pedagogisch exempel' voor kinderen.⁴³ Zijn Duitse bewerking werd hetzelfde jaar nog in het Nederlands vertaald. Deze bewerking valt ver buiten de periode van mijn onderzoek, maar omdat deze eerste hervertelling speciaal voor kinderen een voorbeeld vormde voor de latere bewerkers, van wie velen niet teruggrepen op het origineel van Defoe, maar op deze kinderversie, is het noodzakelijk om eerst te kijken wat hij met het thema gehoorzaamheid heeft gedaan.

In de bewerking van Campe is het oorspronkelijke ik-vertelstandpunt vervangen door een auctoriale vertelsituatie. Een vader vertelt het verhaal over Robinson in dertig opeenvolgende avonden aan zijn vrouw en kinderen en een paar van hun vriendjes en vriendinnetjes. Daarbij laat hij ook de luisterende kinderen zelf aan het woord. De vertelling is gelardeerd met moralistische beschouwingen over Robinsons gedrag. Na het gedeelte waarin Robinson besluit om, ondanks het verbod van zijn ouders, toch aan te monstere op het schip van de vader van een vriend, vindt onder de kinderen de volgende discussie plaats, waarbij de moraal door een van de vriendjes wordt verkondigd:

JAN.

Foei! Dien Robinson mag ik niet lyden.

KLAAS.

Ik ook niet.

VRIEND B.

En waarom niet?

JAN.

Dat zal ik u zeggen, om dat hy dus van zyn ouders durfde weg gaan, zonder dat zy het hem vergund hadden.

VRIEND B.

Gy hebt gelyk, JAN, het was zeker eene dwaaze daad van hem, en wy moeten medelyden hebben met zyne dwaasheid. Gelukkig dat er maar weinige dergelyke onnozele halzen zyn, die niet weten, wat zy aan hunne ouders verschuldigd zyn!

KLAAS.

Zyn er meer dergelyke?

VRIEND B.

Ik heb nog geen ontmoet; maar dat weet ik vast en zeker, dat het dergelyke jonge luiden onmoglyk kan wel gaan.⁴⁴

Hierop volgt de belofte van de vader dat de kinderen, als ze hun best zullen doen op school en hun lichaam zullen trainen door hard te werken en met mate te eten, ook eens naar zee zullen gaan. 'De verleiding is groot om min of meer smalend te spreken over de manier waarop Campe Defoes Robinson naar eigen pedagogische doeleinden heeft gemodelleerd,' schrijft Buijnsters. 'Maar zijn enorme succes bewijst dat hij op dat moment de juiste snaren aansloeg. Zijn presentatie blijkt trouwens in de praktijk plezieriger dan men op grond van zijn theorieën misschien zou ver-

43 Zie: Buijnsters, 'Nederlandse kinderboeken uit de achttiende eeuw' 211-212.

44 Campe, *Handleiding tot de natuurlyke opvoeding* 8-9.

wachten. De vader-verteller weet telkens door een juiste timing de spanning tot het kookpunt op te voeren, zodat het jonge gehoor aan zijn lippen hangt.⁴⁵ Aan Buijnsters' observatie kan worden toegevoegd dat Campe de expliciete zedenlessen veelal niet door de vader zelf liet verwoorden, maar door de kinderen. Wanneer Robinson zeeziek wordt in de storm, zegt Jan: 'Dat heeft hy, voor zyn wegloopen.'⁴⁶ En nadat het schip gezonken is roept Charlotte 'Dat zal voor *Monsieur* ROBINSON eene les weezen, om op een' anderen tyd niet meer zulke zotte daaden te beginnen!'⁴⁷

Campe heeft een prekerige vader-verteller voorkomen door de pedagogische moraal in de mond te leggen van de personages uit het eerste vertelniveau met wie jonge lezers zich het gemakkelijkst konden identificeren: de luisterende kinderen in het raamwerk van het bewerkte *Robinson*-verhaal. Bovendien had hij, ver voordat dit een veelbesproken onderwerp werd in de discussie over de functie van kinderlectuur, oog voor de kinderlijke behoefte aan spanning en avontuur. Niet alle kinderen uit het verhaal behoren tot het jeugdliteraire geslacht van de brave Hendrik en zijn dociele vriendinnetje Maria. Wanneer Robinson na de schipbreuk dreigt het juiste pad te kiezen, is Klaas teleurgesteld:

KLAAS.

ô Gaat hy nu al naar huis? ik dacht, dat het nu eerst recht beginnen zou!

MOEDER.

Ben je daar niet mede te vreden, lieve Klaas, dat hy wederkeert tot zyne ouders, die naar alle gedachten zeer ongerust over hem zyn?

VRIEND R.

En ben je niet verheugd, dat hy berouw heeft over zyne dwaaling, en zich nu wil beteren?

KLAAS.

Ja, dat wel; maar ik dacht, dat wy nu eerst wat mooi's hooren zouden.⁴⁸

Anders dan de meeste negentiende-eeuwse kinderboekenschrijvers en *Robinson*-bewerkers heeft Campe ruimte gegeven aan de kinderlijke beleving van het verhaal. Het zou nog tot het begin van de twintigste eeuw duren voordat een grotere groep opvoeders, onderwijzers en kinderboekenschrijvers daar expliciet meer aandacht aan zouden gaan besteden. In de bewerking van Campe doet de vader-verteller pas helemaal aan het einde van het eerste hoofdstuk zelf ook een moralistische duit in het zakje. Hij beklemtoont dat Robinson door ongehoorzaam te zijn 'zyn eigen ongeluk berokkend heeft!'⁴⁹ Maar het valt al bijna niet meer op. Bij Campe zijn de kinderen de grootste moralisten.

Robinsons ongehoorzaamheid aan zijn ouders werd het leidende motief in de bewerkingen die tussen circa 1850 en 1950 voor kinderen verschenen. In navolging van Campe werd Robinson in de negentiende-eeuwse bewerkingen opgevoerd als

45 Buijnsters, 'Nederlandse kinderboeken uit de achttiende eeuw' 211-212.

46 Campe, *Handleiding tot de natuurlyke opvoeding* 13.

47 Ibidem 16.

48 Ibidem 20.

49 Ibidem 25.

een negatief pedagogisch exempel. Zijn verblijf op het eiland was een lijdensweg, een straf voor zijn ongehoorzaamheid. Deze bewerkingen presenteren Robinsons geschiedenis als waarschuwingsverhaal. In de twintigste eeuw veranderde dit en kwam de nadruk steeds meer te liggen op het avontuurlijke aspect. Robinsons karakter veranderde mee. Tussen 1850 en 1950 ontwikkelde Robinson zich van een lichtzinnige jongeling met fatale neigingen, via een verwende stijfkop met een kop-pig karakter, in een moedige jonge man met bruisend vrijbuitersbloed.

5.4 Een goddeloze zoon

Pedagogen van de diverse gezindten verschilden nog wel eens van mening over waar het zwaartepunt van de opvoeding moest liggen. Over de noodzaak van gehoorzaamheid waren zij het echter eens: deze deugd was de voorwaarde om überhaupt tot opvoeden te kunnen komen. Vrijzinnige pedagogen benadrukten het belang van gehoorzaamheid als een voorwaarde om het in de opvoeding te vormen geweten te leren volgen. Via het gehoorzamen aan de ouders 'oefenden' kinderen als het ware het luisteren naar een eigen innerlijke moraal. Maar in orthodox protestantse en katholieke kringen diende gehoorzaamheid aan de ouders een hoger doel: gehoorzaamheid aan de ouders stond indirect voor gehoorzaamheid aan God. Zolang kinderen jong waren had God zijn macht over hen gedelegeerd aan de ouders. Door de kinderen ontzag voor hun ouders bij te brengen, leerden zij God eerbiedigen.

De protestantse traditie viel in de negentiende eeuw uiteen in een gematigd en een orthodox protestantse variant. Vrijzinnige protestanten streefden naar een gezinssituatie waarin het goede van kinderen gestimuleerd kon worden. Liefde, individualiteit en ontwikkeling stonden centraal. De moeder was verantwoordelijk voor de emotionele ontwikkeling van het kind, terwijl de vader voor het gezag stond dat het kind uit eerbied altijd zou erkennen. Orthodoxe calvinisten stelden gehoorzaamheid centraal. Door te leren hun ouders te gehoorzamen zouden kinderen leren zich aan God te onderwerpen en Zijn wil te eerbiedigen. De orthodoxe calvinisten onderscheidden zich in oud-gereformeerden, die aan de traditie van de Reformatie bleven vasthouden, en nieuw-gereformeerden (neo-calvinisten), met Abraham Kuyper als belangrijkste vertegenwoordiger.⁵⁰

Een eigen katholieke pedagogische traditie zou zich pas na 1915 ontwikkelen. Tot die tijd werden opvoedingsadviezen alleen in preken van parochiegeestelijken verwerkt. Pedagogisch negativisme overheerste. Ouders werden opgeroepen streng over de zedelijke ontwikkeling van hun kinderen te waken. Overal zag men gevaar: in lectuur, theater, sport en ander vermaak, in de omgang met leeftijdgenoten en op straat. Ouders dienden hun van God verkregen gezag in te zetten om

⁵⁰ Bakker, *Kind en karakter* 37-49.

hun kinderen hier verre van te houden.⁵¹ Ook na de eeuwwisseling bleef de angst voor het aanwakkeren van verkeerde neigingen de boventoon voeren. Katholieke geschriften over de opvoeding, waarvan er steeds meer verschenen, bleven het belang van het uitroeien van het kwaad in het kind door middel van een goede opvoeding benadrukken. Sterker dan in de protestants-christelijke voorlichting werd er gewezen op het belang van zelfbeheersing, vooral om 'genotzucht' te bestrijden. Gehoorzaamheid bleef de norm en in tegenstelling tot de protestants-christelijke opvoedingsidealen werden er weinig andere eisen aan de ouders gesteld dan als 'wachters op de burcht van de kinderziel' over het gedrag te waken. Pas rond de jaren twintig begonnen de katholieke opvoedingsadviezen iets van hun rechtlijnigheid te verliezen.⁵²

Een van de toonaangevende katholieke publicisten was Frater Rombouts, die vanaf 1917 de scepter zwaaide over het tijdschrift *Ons eigen blad* en les gaf aan rooms-katholieke kweekschoolleerlingen. Tot het studiemateriaal van de kweek-scholieren behoorde een deel van *Malmbergs Paedagogische Bibliotheek* waarin Frater Rombouts het werk van de nieuw-gereformeerde pedagoog Herman Bavinck besprak.⁵³ 'Bavinck behoort tot de weinigen, die werkelijk zèlf wat te zeggen hebben, en bij wie geen enkel schrijver van eksamen-pedagogiek het ook maar in de verte halen kan,' schreef hij. 'Wie Bavinck ernstig bestudeert, zal zich zelf verrijken in alle opzichten: als mens, als kristen, als opvoeder...'⁵⁴ Bavinck betoogde in zijn boek *Paedagogische beginselen* (1904) de onmogelijkheid van morele opvoeding zonder christelijke grondslag:

Buiten de Schrift om weten wij immers niets met zekerheid van den oorsprong, het wezen en de bestemming van den mensch; wij wandelen dan in raadselen en moeten ons met vermoedens en gissingen tevreden stellen, die wisselen met den dag; evenals elke wetenschap, verliest de paedagogiek dan haar vasten grondslag en wordt afhankelijk van de onvaste, steeds elkaar bestrijdende stelsels der wijsgeeren.⁵⁵

De nieuw-gereformeerde Bavinck was verbonden aan de Theologische Hogeschool in Kampen en later aan de Vrije Universiteit, waar hij zich voornamelijk met opvoedkundige kwesties bezighield. Hij was uitermate betrokken bij de pedagogische problemen van gereformeerd Nederland en trad regelmatig op als spreker op allerlei congressen en bijeenkomsten. Hij stemde niet in met het opvoedingsoptimisme van de meer vrijzinnig protestantse pedagogen. Zij baseerden hun opvattingen over het kind volgens hem te veel op het romantische kindbeeld van de Franse verlichtingsfilosoof Jean-Jacques Rousseau. Met de pessimistische pedagogen uit oud-gereformeerde hoek kon hij zich echter evenmin verenigen. Die benadrukten de zondige zijde van de kinderziel zozeer dat zelfs de opvoeding machteloos

51 Ibidem 50-51.

52 Ibidem 197-213.

53 Rombouts, *Bavinck*.

54 Rombouts (1922) geciteerd naar Sturm, *Een goede gereformeerde opvoeding* 99.

55 Bavinck, *Paedagogische beginselen* 22.

zou zijn daar iets aan te veranderen. Bavinck meende dat men bij kinderen niet kon spreken van een aangeboren goed of slecht karakter. Pas als een kind in staat was te handelen op basis van bewust gemaakte keuzes, mocht men het van hem naar ethische maatstaven be- of veroordelen:

Wat in volstrekten zin buiten den wil geschiedt, wat door natuurnoodzakelijkheid of dwang tot stand komt, valt buiten de grenzen van het zedelijk terrein. Bij een dier, bij een kind, dat nog niet tot zijn verstand gekomen is, bij een krankzinnige enz. is er daarom van deugd en zonde geen sprake.⁵⁶

Het doel van de morele opvoeding moest volgens Bavinck en andere nieuw-gereformeerden zijn: *vrijwillige* gehoorzaamheid aan God. Om dat te bereiken moest het kind inzicht krijgen in het goede en de wil ontwikkelen dit goede na te streven. Bovendien moest het leren zijn driften, begeerten en sentimenten te bedwingen. Zelfbeheersing zou leiden tot zedelijke zelfstandigheid.⁵⁷

Die gehoorzaamheid aan God kon geoefend worden. God had immers zijn gezag over de kinderen, zolang zij jong waren, gedelegeerd aan de ouders. Via hun ouders gehoorzaamden kinderen indirect aan God. Bovendien zouden zij, door hun ouders te leren vrezen en ontzag voor hen te hebben, God leren eerbiedigen. Dit betekende dat er niet alleen goed gedrag van kinderen geëist werd, maar ook van hun ouders. Alleen wanneer ouders het goede voorbeeld gaven en hun kinderen met liefde opvoedden, konden zij hen tot onderworpenheid aan God bewegen.⁵⁸

De originele *Robinson Crusoe* verbeeldt dit primaat van de gehoorzaamheid via de ouders aan God. Nadat de jonge Robinson immers zijn ouders ongehoorzaam is door zonder hun toestemming de zee op te gaan, leert hij na vele beproevingen op zijn onbewoonde eiland God te eerbiedigen. Robinsons geweten laat al genadeloos van zich horen en golven van berouw wellen reeds als misselijkheid in hem op wanneer hij zeeziek en doodsbang zijn eerste storm op zee moet doorstaan:

[...] all the good Counsel of my Parents, my Father's Tears and my Mothers Entreaties came now fresh into my Mind, and my Conscience, which was not yet come to the Pitch of Hardness to which it has been since, reproach'd me with the Contempt of Advice, and the Breach of my Duty to God and my Father.⁵⁹

In de bewerkingen van de protestants-christelijke schrijver Louwerse gaan ongehoorzaamheid aan de ouders en goddeloosheid hand in hand.⁶⁰ 'Ziet, zooveel leed heb ik ondervonden, omdat ik ongehoorzaam, Goddeloos en lui ben geweest,' zegt Robinson in de door Louwerse herziene bewerking van Gräbner (1888 [1869]) tegen zijn neefjes en nichtjes als hij na zijn eilandavontuur weer veilig thuis is. 'Laat mijn geschiedenis u een waarschuwend en leerrijk voorbeeld zijn. Weest vlijtig en

56 Bavinck, *Hedendaagsche moraal* 22.

57 Sturm, *Een goede gereformeerde opvoeding* 52-53, 104-105.

58 Bakker, *Kind en karakter* 41-49; Sturm, *Een goede gereformeerde opvoeding* 134.

59 Defoe, *Robinson Crusoe* 8.

60 Louwerse was protestants, maar ik kon niet achterhalen tot welke protestantse stroming hij behoorde. Hij was onderwijzer op een school in Dirksland. Zijn oom Pieter Louwerse was Nederlands Hervormd, zijn vader was ouderling in de gereformeerde kerk van Souburg.

werkzaam, gehoorzaamt uw ouders en meesters en houdt den goeden God voor oogen!’⁶¹ Louwerse beschouwde de bewerking als een opvoedkundig verhaal bij uitstek. In het ‘Voorbericht’ sprak hij de hoop uit dat deze ‘wat edelers dan de zucht naar avonturen’ zou wekken bij zijn lezers.⁶² Maar uit het verhaal zelf spreekt niet zo’n groot vertrouwen in de opvoeding van ouders. De opvoedkundige pogingen van Robinsons ouders vinden in elk geval geen gehoor bij de naïeve flierefluiter, de ‘lichtzinnige jongeling’ zonder een greintje verantwoordelijkheidsgevoel, zoals Robinson gepresenteerd wordt:

In plaats van op school vlijtig te zijn en ijverig te leeren, liep hij liever langs de straat, en scheen volstrekt niet te kunnen begrijpen, waarom zijn vader altijd zoo boos werd, wanneer hij een dag in ledigheid had doorgebracht. [...] Het eene jaar na het andere verliep, zonder dat Robinson vlijtiger was geworden of iets nuttigs geleerd had. Noch de wijze lessen van zijn vader, noch de dringende beden zijner moeder maakten eenigen indruk op hem. Was hij gisteren berispt geworden over zijn luiheid, vandaag was hij dit weer vergeten, en men kon hem weder bij de haven vinden in plaats van aan zijn werk.⁶³

Als Robinson niet zo lichtzinnig was geweest, hadden zijn ouders wel meer van hem gehouden, zo redeneert de auctoriale verteller van de bewerking. Louwerse schreef Robinsons losbandige aard dus niet toe aan een verkeerde opvoeding. Integendeel, volgens hem lag de oorzaak voor zijn ongehoorzaamheid in het aangeboren karakter van de zwerflustige jongen: Robinson ontbeerde vlijt, wilskracht en doorzettingsvermogen. Net als in het origineel liet Louwerse Robinsons vader hem dan ook profetisch berouw voorspellen: ‘[...] hem, die zijn ouders ongehoorzaam is, zal het nimmer welgaan’.⁶⁴ Ook de kapitein van het schip, waarop Robinson illegaal aanmonstert, wordt woedend als hij achteraf hoort dat Robinson hiervoor geen toestemming van zijn ouders had gekregen. Hij roept uit: “Is dat de liefde en dankbaarheid, is dat de gehoorzaamheid, welke je aan je ouders verschuldigd bent? Je moest je schamen!”⁶⁵

In Louwerses tweede bewerking, uit 1891, staat Robinsons ongehoorzaamheid jegens zijn ouders meer expliciet gelijk aan goddeloosheid. Was in de Gräbner-versie nog weggelaten dat de kapitein er de schipbreuk aan wijt, in deze bewerking heeft Louwerse dat gehandhaafd: ‘Met zulk eenen Goddeloozen zoon aan boord konden wij geenen zegen hebben,’ zegt deze.⁶⁶ Uitvoerig heeft Louwerse de gesprekken weergegeven, die Robinson met zijn ouders voert voordat hij aanmonstert. Uitgebreider dan in de Gräbner-versie wordt hier getoond hoe Robinsons ouders niet zijn opgewassen tegen het eigenzinnige karakter van hun jongste zoon. Ernstiger nog, Robinson is er zelf ook niet tegen opgewassen. Zijn goede voorne-

61 Louwerse, *Robinson* (1888 [1869]) 264.

62 Ibidem ‘Voorbericht’.

63 Ibidem 1-2.

64 Ibidem 3.

65 Ibidem 9-10.

66 Louwerse, *Robinson* (1891) 10.

mens worden overstemd door zijn verlangen verre landen te bezoeken. Het lukt hem niet om te handelen naar zijn geweten. Verdrietig verwijt zijn moeder hem gebrek aan wilskracht:

Zijt gij vergeten, wat gij een jaar geleden zoo plechtig beloofd hebt? Dat gij die beloften vergeten kunt, zegt mij, kind, dat gij ons niet oprecht liefhebt. Zijt gij vergeten, hoe ge eenigen tijd lang volgehouden hebt om het verlorene in te halen? Dat gij die poging zoo spoedig hebt laten varen, zegt mij, jongen, dat gij eenen zeer zwakken wil hebt. Gij doet ons verdriet, Robinson, veel en bitter verdriet.⁶⁷

Het kindbeeld dat geschetst werd, is negatief. Het karakter van de jonge Robinson is aangeboren losbandig en onverantwoordelijk. Hij doet er zelf niets aan om dat te veranderen en pogingen tot opvoeden van zijn ouders blijven vruchteloos.

Naast een zwakke wil heeft Louwerse nog een andere, een nieuwe oorzaak voor Robinsons ongehoorzaamheid toegevoegd: de slechte invloed van een boek. Als surrogaatbevrediging voor zijn vaarverlangen, zit Robinson, in plaats van te studeren, voortdurend met zijn neus in boeken met beschrijvingen van zeereizen. Zijn meest geliefde exemplaar is een boek over de reizen van Francis Drake. Robinsons vader heeft hem het lezen van dit soort lectuur verboden, maar stiekem doet Robinson het toch. Avonden- en nachtenlang leest hij bij kaarslicht over de lotgevallen van de beroemde Engelse kaperkapitein. Dit levert hem slaapgebrek en een hoofd vol avonturen op. Daardoor lukt het hem overdag op school niet om op te letten en al gauw is hij de slechtste leerling van de klas.⁶⁸

Deze extra oorzaak voor Robinsons slechte karakter verwijst naar de angst voor het gevaar van 'prikkellektuur' of *Schund*, zoals in hoofdstuk 2 uiteen is gezet. Zo stiekem als Robinson zich bij een nachtkaars in de avonturen van Francis Drake verliest, zo heimelijk klimt hij vervolgens aan boord van het schip van de vader van zijn vriend Jack. Zijn geweten spreekt tegen, maar Robinson legt dat het zwijgen op en liegt tegen Jacks vader dat hij toestemming van zijn ouders heeft. Zijn literaire ongehoorzaamheid kan gelezen worden als een voorbode van deze uiteindelijk veel ernstigere ongehoorzaamheid. Louwerse droeg hiermee dezelfde jeugdliteraire poëtica uit als in het 'Voorbericht' bij zijn eerste *Robinson*-bewerking, waarin hij waarschuwde tegen het aanwakkeren van 'de zucht naar avonturen'. De boeken die Robinson las waren van het soort waartegen Louwerse met zijn bewerking tegengif hoopte te bieden. Het was lectuur die, volgens hem, tot niets meer leidde dan lust tot sensatie. En dat veroorzaakte, getuige zijn bewerking, alleen maar ellende.

67 Ibidem 5.

68 Ibidem 2.

5.5 Een antirevolutionaire mol

Jan Geluk trok de plicht tot gehoorzaamheid van het individu door naar de gemeenschap. De retoriek van het kleine dat staat voor het grote, de eenling die bepalend is voor het wedervaren van de hele maatschappij werd ook in de politiek veelvuldig aangewend. Over het belang van het gezin voor de morele opvoeding van kinderen en daarmee de ontwikkeling van het ethisch geweten van de gemeenschap, schreef Abraham Kuyper, de nieuw-gereformeerde leider van de Anti-Revolutionaire Partij (ARP) in 1880:

Het huisgezin is een prachtig kunstproduct van den Oppersten Kunstenaar. Majestueus vooral door een onnavolgbaren eenvoud, waarmêe in het huisgezin door de allereenvoudigste betrekkingen de grootste, Staat en maatschappij en wereld omvattende betrekkingen verkregen worden.⁶⁹

Kuyper omschreef de gezinsrelaties in staatkundige termen. Het eerste hoofdstuk van *Antirevolutionair óók in uw huisgezin* (1880) is getiteld: 'In ons Huisgezin wortelt ons staatkundig leven'.⁷⁰ Volgens Kuyper was het gezin de staat in het klein. De omgangsvormen en verhoudingen in de samenleving lagen voor hem reeds besloten in de manier waarop gezinsleden met elkaar omgingen. Omdat het gezin in Kuyper's visie een door God gegeven eenheid was, legde hij een direct verband tussen het zedelijk peil van het gezinsleven en de kracht van de samenleving: 'Het Huisgezin valt als een kaartenhuis uit elkaâr, zoodra ge ophoudt het in rechtstreeksch verband te beschouwen met den levenden God.'⁷¹ De vanzelfsprekendheid van het ouderlijk gezag was daarbij voor Kuyper van vitaal belang. Kinderen waren absolute gehoorzaamheid aan hun ouders verplicht, zoals burgers dat verplicht waren aan de overheid. Deze te laten varen betekende ingaan tegen het ontwerp en het pedagogische instrument van 'Gods ondoorgrondelijke wijsheid'.⁷² Bovendien zou het de kinderen boven de ouders plaatsen en dat was niet minder dan 'de revolutie in huis halen'.⁷³

Verbeeldde Louwerse in zijn beide *Robinson*-versies het belang van gehoorzaamheid aan de ouders en via de ouders aan God, in zijn bewerking van de *Reynaert* illustreerde hij het staatkundige belang dat aan gehoorzaamheid gehecht werd. In *Het leven van 'Reintje de Vos'*. *Oude en nieuwe vosseverhalen* (1897) staat trouw aan de koning voor gehoorzaamheid. Met al zijn streken en leugens belichaamt Reinaard de ongehoorzaamheid. Door hem aan het einde van het verhaal (het gaat hier om een bewerking van *Reynaerts historie*) een hoge positie aan het hof te geven, haalt koning Nobel in feite 'de revolutie in huis'. Dat ergerde de koningsgezinde Louwerse. Ongehoorzaamheid leidde volgens hem immers tot ellende en Reinaard laten winnen

69 Kuyper, *Antirevolutionair* 5.

70 Ibidem.

71 Ibidem 62.

72 Ibidem.

73 Sturm, *Een goede gereformeerde opvoeding* 136-147; Kruithof, *Zonde en deugd* 207-208; Bakker, *Kind en karakter* 45-49.

zou hiervan geen goed voorbeeld geven. In een voorwoord schreef hij dat hij daarom besloten had ‘een heel ander begin en ook een heel ander slot’ aan het verhaal te schrijven. Louwerse omlijstte het verhaal met een ‘Voorspel’ en een ‘Naspel’ waarin hij het oorspronkelijke verloop van de gebeurtenissen honderdtachtig graden liet draaien:

Nu zegeviert de ondeugd niet langer, maar ongedaan maken, wat de ondeugd verwoestte of ten verderve bracht, dat kon ik niet doen. Maar dat kan ook niet in het werkelijke leven. [...] Zoo ik hoop, zal het boek ‘Reintje de Vos’, zooals ik het u hier geef, geen kwaad, maar wel goed doen, en zult ge er bovenal uit leeren, dat het kwade slechts tijdelijk zegevieren kan. De overwinning is ten slotte altijd aan het goede.⁷⁴

In plaats van de revolutie triomfeert de antirevolutie in Louwerses bewerking. Die antirevolutie verschijnt in de gedaante van een mol. Heer Wroeter de Mol maakt zijn entree in het ‘Voorspel’. Er is aan het hof van Koning Nobel de Leeuw net een discussie gaande over de status van de titel ‘dier’. Eenieder die deze titel draagt mag niet door andere dieren gegeten worden, heeft Nobel bepaald. Met andere woorden, het dierenrijk heeft zich zojuist bekeerd tot het vegetarisme (zie hoofdstuk 7). Dieren kleiner dan bunzingen worden echter niet tot ‘dier’ gerekend, maar tot ‘plant’ en mogen dus gewoon gegeten worden.⁷⁵ Een mol is kleiner dan een bunzing. Wanneer Wroeter de mol koning Nobel probeert te waarschuwen voor Reinaard, wordt hij dan ook uit het rijk verbannen. Desondanks blijft hij zijn koning trouw: ‘Eens zal ik weerkomen,’ roept hij, ‘en dan zal Uwe Majesteit de komst van den uitgeworpene zegenen!’⁷⁶

Louwerse heeft *Reynaerts historie* met veel humor, oog voor detail en talrijke verwijzingen naar zijn eigen en andere tijden naverteld. In aanvulling op de reeds in hoofdstuk 4 genoemde scènes, wijs ik bijvoorbeeld op de omschrijving van de aanvankelijke samenwerking tussen Reinaard en Isegrim, die Louwerse Grimbeerd in de mond heeft gelegd: ‘de welbekende, laat ik liever zeggen: “veelgevreesde” firma: “Isegrim en Comp.”’⁷⁷ Op pagina 52 haalt Louwerse Bredero’s ‘t Kan verkeerren’ aan. En Reinaards verslag van zijn vader die een konijn tot in zijn hol volgde, doet sterk denken aan Lewis Carrolls *Alice in Wonderland*, dat in 1887 in Nederlandse vertaling was verschenen.⁷⁸

In het ‘Naspel’ keert Heer Wroeter de Mol inderdaad weer. Reinaard, die zich met leugens, bedrog en misdaden aan het hof omhoog heeft gewerkt, is net benoemd tot Groot-Hertog als de mol opnieuw om een onderhoud met de koning

74 Louwerse, *Reintje* 2.

75 De discussie over wie een dier is en wat zich tot plant moest rekenen verwijst naar de middeleeuwse opvatting over de hiërarchie in de natuur, de zogenaamde *Scala naturae* (‘ladder der natuur’). Deze dateert uit de oudheid en onderscheidde, in volgorde van perfectie, vijf groepen, die elk ook weer hun eigen onderverdeling kenden: heilige en bovennatuurlijke zaken (God en de engelen), mensen, dieren, planten en vermeend ‘levenloze’ zaken, zoals stenen. (Zie: Stoffers, *De middeleeuwse ideeënwereld* 30-32; de klassieke studie hierover is Lovejoy, *The great chain of being*.)

76 Louwerse, *Reintje* 7.

77 Ibidem 27.

78 Ibidem 98. De eerste Nederlandse vertaling van *Alice in wonderland* was van Eleonora Mann en droeg de titel *Alice in het land der dromen* (1887).

vraagt. Tijdens zijn ballingschap is hij de koning, ondanks diens fouten, werkelijk trouw gebleven. Nu wil hij dat bewijzen door Reinaards bedrog aan het licht te brengen en hem ten val te brengen, ook al loopt hij daarbij zelf groot gevaar. Wroeter toont zich een toegewijd onderdaan:

‘[...] als ik ten koste van een’ smartelijken dood mijn arm Vaderland en den troon van Koning Nobel redden kan, welnu, dan wil ik sterven!’ zeide Heer Wroeter met zeer zachte, doch vaste stem.⁷⁹

Het lukt de dappere mol om Reinaard voor de ogen van de koning te ontmaskeren. Dankbaar biedt Nobel hem aan om in plaats van Reinaard tot Groot-Hertog verheven te worden. Maar Heer Wroeter de Mol bedankt voor de eer. Naast gehoorzaamheid en trouw aan de koning belichaamt de goede mol nog een paar andere deugden die in deze periode hoog in het pedagogische vaandel stonden: medemenselijkheid, plichtsbesef, gemeenschapszin en altruïsme:

‘Neen, Uwe Majesteit, dat moet u niet doen! Ik wil niet verheven worden tot eene waardigheid waartoe ik niet deug. [...] Als alles gelukt is, vraag ik van uwe Majesteit alleen de gunst, dat al wat leeft en zich vrijwillig beweegt, – op den mensch na, – door u ook ‘dier’ genoemd wordt. Laat dat mijne eenige belooning zijn!’ ‘Kleine, als ik niet Koning Nobel was, dan zou ik Heer Wroeter de Mol wenschen te zijn!’ riep de Koning, en drukte den kleinen man het vreemde voorpootje, waarin hij door de koningin gevolgd werd.⁸⁰

De antirevolutionaire, trouwe mol, ‘de kleine man’, heeft niet alleen het rijk gered, maar ook de koning zijn fouten doen inzien. Zoals in Louwerses bewerkingen van *Robinson Crusoe* ongehoorzaamheid leidt tot ellende, zo leidt in zijn bewerking van *Reynaerts historie* gehoorzaamheid tot vreugde en het herstel van oude waarden. Louwerse bewerkte *Robinson Crusoe* tot een verhaal met een waarschuwing, waarin de hoofdpersoon door schade en schande het belang van gehoorzaamheid leert inzien. In zijn *Reynaert*-bewerking staat gehoorzaamheid voor trouw aan het staatkundig gezag en wordt de pedagogische deugd belichaamd door een aan het oorspronkelijke verhaal toegevoegd personage. De vos zelf representeert het tegenovergestelde. Vastgeketend luidt hij het verhaal uit. ‘Al wat boos is, spiegele zich aan hem,’ staat er op een bord boven zijn hok.⁸¹ In tegenstelling tot het oorspronkelijke verhaal werden de lezers van deze bewerking niet gewaarschuwd voor ongunstige types zoals Reinaard, maar voor de gevolgen van liegen en bedriegen en voor de consequenties van ongehoorzaamheid.

79 Ibidem 181.

80 Ibidem 185.

81 Ibidem 187.

5.6 Het gekoloniseerde kind

Het pedagogische exempel dat de negentiende-eeuwse bewerkingen van *Robinson Crusoe* in navolging van Campes bewerking boden, werd tegen het einde van de negentiende en in de loop van de twintigste eeuw geleidelijk aan afgezworen. De bewerkingen lijken steeds minder moralistisch te worden. Aanvankelijk benadrukten de bewerkers, net als Campe en Defoe zelf, Robinsons slechte eigenschappen. Dat hij eenzaam op een onbewoond eiland strandt, werd gepresenteerd als een straf voor zijn gebreken. Zijn 28-jarige verblijf was een lijdensweg die hij moest doorstaan om te leren inzien dat het noodzakelijk was om zich aan God te onderwerpen. Bovendien bracht het hem goede eigenschappen bij, zoals arbeidszin, plichtsbef en standvastigheid.

De negentiende-eeuwse bewerkingen vertoonden de eigenschappen van een tendensroman: de literaire vorm stond vaak in dienst van de (opvoedkundige) boodschap. Kenmerk van de tendensroman is het veelvuldig voorkomen van redundantie. Onder redundantie verstaat Suleiman de situatie dat de lezer de boodschap of de betekenis van een tekst op meerdere manieren krijgt toegediend, waardoor het aantal interpretaties aanzienlijk wordt verkleind ten behoeve van één correcte lezing van de tekst.⁸² Suleiman heeft een typologie van redundantie opgesteld, waarbij ze in formules de verhouding tussen redundantie op verschillende tekstniveaus benoemt: op verhaalniveau (personages, setting, gebeurtenissen) en op vertelniveau (vertelsituatie, focalisatie, chronologie, vertel- en vertelde tijd).⁸³ De strekking van een verhaal kan de lezer worden opgedrongen door herhaling op verhaalniveau, herhaling op vertelniveau of door het voorkomen van dezelfde boodschap op zowel verhaal- als vertelniveau. Dit laatste zie je vaak in de bewerkingen. Zo werd de pedagogische moraal in de *Robinson*-bewerkingen dikwijls op twee manieren aan de man gebracht, een keer impliciet, literair verbeeld via Robinsons bewustwordingsproces, en, voor het geval de lezer die indirecte boodschap had gemist, nog een keer expliciet tot de lezer gericht in vertellerstekst.

In de lijn van de kinder-*Robinson* als tendensroman beargumenteert Reinhard dat Robinson in Campes *Robinson der Jüngere* eigenlijk geen op zichzelf staand personage is. Hij is geen individuele held die door zijn uitzonderlijke eigenschappen de beproevingen op het eiland weet te doorstaan, maar hij representeert een idee. Campes Robinson laat volgens Reinhard de gevolgen zien van onopgevoedheid. Hij is een negatief pedagogisch exempel dat aantoont dat het nut en het geluk van de mens afhangen van zijn opvoeding. Een held wordt hij pas, stelt Reinhard, wanneer hij zijn onopgevoedheid na de nodige beproevingen op het eiland weet af te leggen ten gunste van de bereidheid zich te laten opvoeden.⁸⁴

82 Suleiman, *Authoritarian fictions* 150.

83 Ibidem 159-170.

84 Reinhard, *Die Karriere des Robinson Crusoe* 198-201.

Reinhardts analyse van *Campes Robinson der Jüngere* geldt ook voor veel negentiende-eeuwse bewerkingen. De deugden die Robinson in aanvang ontbeert en op het eiland weet te verwerven, zoals plichtsbefef, verantwoordelijkheidsgevoel, medemenselijkheid, naastenliefde, arbeidszin, waarheidszin, fatsoen en netheid, werden de lezers als navolgenswaardige voorbeelden gepresenteerd, maar vooral Robinsons bereidheid in te zien dat er instanties zijn waaraan hij zich dient te onderwerpen, of dat nu God was of zijn ouders, werd hun ter navolging voorgoedhouden. Vergelijk bijvoorbeeld het vele vertellerscommentaar in Louwerse (1888 [1869]) waarin mislukkingen en tegenslagen steeds expliciet in verband zijn gebracht met Robinsons gebrek aan vertrouwen in en eerbied voor God en de omslag als hij zijn fout heeft ingezien en de ondernemingen plotseling wel lukken, zoals Robinsons poging om potten te bakken. Dagenlang is hij ermee bezig en steeds mislukken ze. Ze scheuren in de zon, barsten in het vuur, blijken lek en willen op geen enkele manier verglazen. Na een zoveelste poging ligt hij te piekeren in bed en kan de slaap niet vatten. '[...] bij alles had hij Gods zegen nodig,' bedenkt hij:

Terwijl hij dezen nu van God afsmeekte, onderzocht hij tevens zichzelf, of hij zoo geleefd had, dat hij dien mocht verwachten, en of hij beter was geworden. Hij was wel vlijtig geweest, hij had niet meer gevloekt en maar zelden vergeten te bidden. Maar was nu daarmee aan alle geboden van God voldaan? Een bevestigend antwoord zweefde hem reeds op de lippen, toen hij een inwendige stem vernam, die hem toeriep: "Gij hebt den rustdag niet geheiligd!"⁸⁵

Zodra Robinson zich voorgenomen heeft de zondag voortaan als rustdag te eerbiedigen, valt hij in slaap. De volgende dag gaat hij bij zijn potten kijken 'en wie beschrijft zijn blijdschap, toen hij zich in het bezit zag van vier verglaasde potten!'⁸⁶

Het is niet alleen eerbied voor God die Robinson op deze manier, en indirect met Robinson de lezer, werd bijgebracht, maar ook andere deugden, zoals de juiste arbeidsmoraal. Eten was lekkerder als hij ervoor had gewerkt: 'Hij had opgemerkt, dat zulk een bezigheid veel heilzamer voor hem was, dan het werkeloos turen op de zee. Hij meende, dat het eten hem ook altijd veel beter smaakte, wanneer hij zeggen kon: "Gij hebt het vandaag verdiend."⁸⁷ En werken deed Robinson zijn ellende vergeten: "Bidden en werken" was zijn leus geworden, om bewaard te blijven voor wanhoop.⁸⁸ De redundantie is groot: op zijn te verwerven, of na de omslag inmiddels verworven, achting voor God wordt in bijna elk hoofdstuk gewezen, de zege van arbeid komt tientallen keren terug, evenals de andere moralistische overwegingen.

Met de komst van Vrijdag krijgt Robinson de mogelijkheid om zijn verworvenheden door te geven. Een van de consequenties van de ik-verteller in het origineel is dat Vrijdag de rol van het 'vreemde', het 'andere' vervult, hoewel Robinson zelf

85 Louwerse, *Robinson (1888 [1869])* 97.

86 *Ibidem* 98.

87 *Ibidem* 44.

88 *Ibidem* 104.

natuurlijk eigenlijk de allochtoon in het gebied is.⁸⁹ Dit brengt een koloniale dimensie in het verhaal, die is behouden in de bewerkingen, ook in de bewerkingen waarin de ik-verteller is vervangen door een auctoriale of personale vertelinstantie, zoals bij Louwerse (1888 [1869]), De Jong (1898), Blaauw (192x), Marits (1934) en Van Grasdonck (1947). Net als in het origineel leert Robinson Vrijdag zijn taal en in sommige bewerkingen ook de beginselen van het christelijk geloof.⁹⁰ Bovendien introduceert Robinson bij hem de ‘beschaafde’ gewoonten van de westerse wereld. Hij brengt hem bij dat kannibalisme verwerpelijk is en dat hij zich zedelijk dient te kleden.

De relatie tussen Robinson en Vrijdag kreeg in de bewerkingen echter nog een andere dan alleen de koloniale dimensie. Er klinkt een echo in door van de negentiende-eeuwse antropologische metafoor waarin het kind als blauwdruk voor de (westerse) samenleving werd opgevoerd, de ontogenese als een herhaling van de fylogenese, binnen de pedagogiek ook wel ‘universalisme’ genoemd.⁹¹ Deze theorie gaat ervan uit dat de ontwikkeling van een cultuur en de opvoeding van een individu niet gebonden zijn aan een historische context, maar voor alle mensen en in alle tijden en plaatsen langs dezelfde lijnen verlopen. Vanuit dat perspectief verbeeldt Vrijdag in de bewerkingen zowel de opvoeding van een kind tot volwassene als de ontwikkeling van de (westerse) cultuur. Sterker dan in het origineel heeft hij, vooral in twintigste-eeuwse bewerkingen, namelijk de karaktertrekken van een kind. Hij wordt bijvoorbeeld vaak expliciet met een kind vergeleken. Marits (1934) schreef: ‘Hij was met de eenvoudigste dingen blij als een kind.’⁹² En Gruys-Kruseman (1929) vergeleek hem niet alleen met een kind, maar gebruikte daarbij ook woorden die doen denken aan de omschrijving van de brave kinderen in pedagogisch verantwoorde kinderboeken uit de achttiende en de negentiende eeuw: ‘[...] hij was in vele opzichten nog een kind, dat moet leeren zoet en gehoorzaam te zijn.’⁹³ Wanneer Vrijdag weigert om kleren te dragen treedt Robinson streng op. Hij ‘werd boos, zette een barsche stem op en riep “Vooruit trek je kleren aan en een beetje vlug hè.” [...] en toen gingen, heel zoet en gedwee, broek en buis weer aan.’⁹⁴ Vrijdag gedraagt zich in veel bewerkingen ook als een kind. Bij Mens (1948) stelt hij Robinson vragen die je eerder van een kleuter zou verwachten, dan van een man die dichtbij de natuur op een van de omringende eilanden is opgegroeid:

Hij wilde weten waarom de sterren niet naar beneden vallen, en waar de zon iedere avond naartoe gaat. ‘Meester, waarom de maan klein en dan weer groot? En waar komt de regen

89 Vgl. Bekers, ‘Robinson, Vrijdag’.

90 Afhankelijk van de bewerkingstraditie waarbinnen de bewerking valt is dit het Engels of het Duits. Soms is niet vermeld om welke taal het gaat, waarmee de bewerker suggereerde dat Robinson Vrijdag Nederlands leert, aangezien het hier om Nederlandse bewerkingen gaat.

91 Zie hoofdstuk 2.

92 Marits, *Robinson* 103.

93 Gruys-Kruseman, *Robinson* 129.

94 *Ibidem* 121.

vandaan? Wat is wind, meester? En hoe komt het dat de zee loopt hoog en laag? Hoe kan uit klein zaadje grote halm groeien? [...].⁹⁵

Het is onwaarschijnlijk dat Vrijdag zich pas gaat verwonderen over natuurverschijnselen als hij Robinson heeft ontmoet, terwijl hij er al jaren getuige van moet zijn geweest en er waarschijnlijk meer aan gewend is dan Robinson zelf. Mens heeft Vrijdag kinderlijker gemaakt, zodat de relatie tussen Robinson en Vrijdag een voor kind-lezers herkenbare hiërarchie uitbeeldde.

Meer dan de tegenstellingen beschaafd-onbeschaafd, blank-bruin of westers-wild vertegenwoordigen Robinson en Vrijdag in de kinderboekbewerkingen de rollen van ouder, of opvoeder, en kind. In de bewerkingen leert Robinson Vrijdag zich fatsoenlijk te kleden, netjes te eten en te gehoorzamen. Sommige bewerkers hebben van de gelegenheid gebruik gemaakt om tussen de regels door hun pedagogische poëtica te verkondigen. Zo is Vrijdag volgens Louwerse (1888 [1869]) en Jolmers (1921) de ideale leerling. Hij stelt veel vragen en hij is leergierig en ijverig. '[...] welk onderwijzer zou zich daarover ook niet verblijden?' schreef Louwerse.⁹⁶ En 'als onze oude schoolmeester in York ook allemaal zulke leerlingen had gehad, zou hij heel wat meer plezier van zijn vak beleefd hebben!', meent Jolmers' Robinson.⁹⁷ Marits (1934) vermomde zijn opvatting dat moeders hun kinderen niet behoren te slaan als een gesprek tussen Robinson en Vrijdag over hun ouders:

Ik vertelde hem ook van mijn vroeger leven, van mijn lieve, zachte moeder en Vrijdag hoorde mij ernstig aan. Eindelijk zeide hij: 'Meester gelukkig, Vrijdag gelukkig ook, meester zachte moeder. Moeder niet slaan Vrijdag.' Neen, goede beste vriend, slaag zou jij wel nooit van mijn moeder te vreezen hebben!⁹⁸

In alle bewerkingen slaagt Robinson erin om Vrijdag 'op te voeden' tot een beschaafde jongeman die zich in sociaal opzicht goed weet te handhaven in de westerse samenleving, waar Robinson hem na hun ontsnapping van het eiland mee naar toe neemt. In veel gevallen vindt Vrijdag zelfs een baan, een verwijzing naar de mogelijkheden tot klimmen op de sociale ladder. Bij Louwerse (1888 [1869]) neemt hij samen met Robinson de zaak van diens vader over, De Jong (1898) geeft Robinson en Vrijdag een schrijnwerkerszaak en bij Mens (1948) gaat hij in de handel. Door zijn goede gedrag maakt hij zich in deze bewerkingen ook geliefd binnen Robinsons familie. Vrijdag is vriendelijk en trouw. Bovendien kan hij goed met kinderen omgaan: 'Ontelbare malen schaarden de kleinen zich rondom den "bruinen oom," om hem de geschiedenis van het eiland te hooren verhalen.'⁹⁹

Bovenop Robinsons eigen wasdom op het eiland en de expliciete nadruk die er in de vertellerstekst op karaktervorming door de juiste opvoeding werd gelegd, bevestigt de succesvolle vorming van Vrijdag nogmaals de pedagogische benadering

95 Mens, *Robinson* 145.

96 Louwerse, *Robinson* (1888 [1869]) 186.

97 Jolmers, *Robinson* 154.

98 Marits, *Robinson* 128.

99 Louwerse, *Robinson* (1888 [1869]) 265.

van de bewerkers. Symboliseerde Robinsons geslaagde cultivering van Vrijdag bij Defoe de bevestiging van de superioriteit van de westerse beschaving, in de bewerkingen uit de onderzochte periode representeert de nobele wilde het gewenste resultaat van de juiste opvoeding. Niet de cultuur, maar het kind was gekoloniseerd.

5.7 Onderwijs als springplank

Tegen het einde van de negentiende eeuw werden in opvoedkundige beschouwingen de traditioneel christelijke en burgerlijke deugden steeds vaker aangevuld met twee nieuwe opvoedingsdoelen: zelfstandigheid en zelfvertrouwen. De introductie van deze nieuwe deugden zou de weg banen voor een meer individuele benadering van het kind. In *Paedagogische fragmenten* (1888) van de voormalig hervormde predikant P.H. Ritter, een van de eerste publicaties waarin zelfstandigheid en zelfvertrouwen een hoofdrol speelden, dienden zij nog vooral een algemeen belang. Geheel in de traditie van de negentiende-eeuwse volksverheffingsbewegingen beargumenteerde Ritter dat de zedelijke verheffing van het individu bij zou dragen aan maatschappelijke vooruitgang: 's Menschen waarde staat of valt met zijne *zedelijke* waarde. Natuurlijk: de minister, die zijn plicht doet, staat hooger dan de bode, die zijn plicht doet. Maar de minister, die zijn plicht niet doet, komt beneden den bode, indien deze zijn plicht wel doet.'¹⁰⁰ Naast persoonlijke deugden uit de christelijke traditie en sociale vaardigheden als behulpzaamheid en inlevingsvermogen was zelfstandigheid zijn voornaamste opvoedingsdoel. Zelfstandigheid stoelde volgens Ritter op eigenwaarde. 'Een juist gevoel van eigenwaarde' zorgde volgens hem voor 'bruikbare mensen'.¹⁰¹ En om die graad van zelfvertrouwen te bereiken was zelfkennis, 'de hoogste van alle wijsheid', onontbeerlijk.¹⁰²

Synchroon met het voortschrijden van de industriële revolutie veranderde echter de betekenis van deze 'nieuwe deugden'. Kende Ritter zelfvertrouwen door zelfkennis en gevoel van eigenwaarde nog een standenbevestigende functie toe, in pedagogische geschriften van links-liberale onderwijzers vertegenwoordigden zij juist het perspectief op sociale mobiliteit. De maatschappij was bezig te veranderen van een standenmaatschappij in een klassenmaatschappij. Niet langer bepaalde afkomst iemands positie op de sociale ladder, maar individuele prestaties en capaciteiten werden de maatstaf. In zo'n zich in de richting van een meritocratie ontwikkelende samenleving waren de ontplooiing van individuele verstandelijke vermogens en de vorming van morele kwaliteiten letterlijk broodnodig. Deze boden namelijk kans op sociale stijging. Het accent in de opvoeding begon te verschuiven. Wilskracht en zelfbeheersing dienden niet langer alleen de beteugeling van driften, de onderwerping aan de ouders en God of het volgen van het eigen geweten, maar

¹⁰⁰ Ritter, *Paedagogische fragmenten* 75-76.

¹⁰¹ *Ibidem* 80.

¹⁰² *Ibidem* 86.

ook het bevorderen van de eigenwaarde, zodat kinderen op basis van individuele aanleg en persoonlijke voorkeur onafhankelijk van hun ouders konden kiezen voor een bepaald beroep.¹⁰³

Vanzelfsprekend was de verschuiving van een standenmaatschappij in de richting van een meritocratie van invloed op de doelstellingen van het onderwijs. Tot ver in de negentiende eeuw was volksverheffing door zedelijke vorming het voornaamste doel van het onderwijs geweest. Men trachtte dit te bewerkstelligen door kinderen christelijke en maatschappelijke deugden bij te brengen, het lichamelijk welzijn van het volk te bevorderen en alcoholisme, vandalisme en pauperisme te bestrijden. Sporen hiervan zijn ook in de bewerkingen te vinden. In Louwerses tweede bewerking van *Robinson Crusoe* (1891) vervloekt Robinson zichzelf dat hij drank gebruikte om zijn geweten te sussen: 'Dwaas, die ik was, om bij al het bedreven kwaad nu nog den weg in te slaan om een dronkaard te worden!'¹⁰⁴ Andere bewerkers laten alle verwijzingen naar alcohol weg, zoals Goeverneur (1871), Beversluis (1908) en Van Hichtum (1923), of benadrukken dat het niet goed is om te drinken en dat alcohol alleen als geneesmiddel gebruikt mag worden (Louwerse (1891), Beversluis (1908)).

Tot ver in de negentiende eeuw was het onderwijs standenbevestigend en naar stand georganiseerd, men was er nog niet op uit de sociale mobiliteit van leerlingen te bevorderen. Tegen de eeuwwisseling maakten de materiële doelstellingen van de negentiende eeuw steeds meer plaats voor ideële doelstellingen. Er kwamen voor het eerst mogelijkheden tot verticale sociale mobiliteit: via een goede opleiding konden ambitieuze jongeren klimmen op de maatschappelijke ladder. Het belang dat men aan goed onderwijs hechtte steeg. Steeds meer ouders zagen in dat schoolgaan zou kunnen leiden tot statusverhoging. Omgekeerd konden kinderen uit de bewerkingen leren dat een gebrek aan een goede opleiding slechte gevolgen had. Van Schouwenburg (1887) verklaarde er bijvoorbeeld Robinsons rusteloosheid mee: 'Daar ik de derde zoon van het gezin was en men mij niet opgeleid had voor een of ander beroep, was mijn hoofd reeds vroeg vervuld met allerlei verwarde denkbeelden.'¹⁰⁵ Vele jaren later, in de bewerking van Gruys-Kruseman (1929), ging het expliciet om schoolverzuim: Robinson liep 'dikwijls langs de school in plaats van er in te gaan.'¹⁰⁶ Dit was een voorbode van zijn ellende.

Louwerses Gräbner-bewerking van *Robinson Crusoe* paste in de filantropijnse opvoedings- en onderwijs traditie waarin men ervan uitging dat cognitieve ontwikkeling en de ontwikkeling van praktische vaardigheden in elkaars verlengde lagen: handvaardige vorming was een noodzakelijke aanvulling op geestelijke activiteiten voor het ontwikkelen van een esthetisch onderscheidingsvermogen. Twijfel aan het primaat van de intellectuele vorming op school bereidde onder niet-confessio-

103 Bakker, *Kind en karakter* 62-65, 218-224.

104 Louwerse, *Robinson* (1891) 7.

105 Van Schouwenburg, *Robinson Crusoe* 3.

106 Gruys-Kruseman, *Robinson* 1.

nele onderwijspedagogen de weg voor de didactiek van Johann Friedrich Herbart. Gräbners versie van *Robinson Crusoe* was een product van de *Herbart-Zillerschen Schule*, een grote groep Duitse pedagogen en professoren die zich in de jaren zestig van de negentiende eeuw bezighielden met het ontwikkelen van een onderwijsmethode gebaseerd op de ideeën van Herbart. Herbart was van mening dat er bij de opvoeding en in het onderwijs aangesloten moest worden bij de fase waarin het kind zich bevond. Die fasen kwamen overeen met de ontwikkeling van de Europese beschaving. In de leerstof diende de intellectuele vorming aan de zedelijke vorming van het kind te worden gekoppeld. Herbart bedacht het zogenaamde *Kulturstufenplan* (cultuurfasen-leerplan).¹⁰⁷ De *Herbart-Zillerschen Schule* wilde daar in het onderwijs bij aansluiten. Gräbners bewerking hoorde in een reeks school-*Robinsons*, die elk aansloten bij een van die fasen en werd voorafgegaan door de *Robinson Crusoe* van E. Barth voor kinderen van zeven tot negen jaar.¹⁰⁸

Gräbner paste de ideeën over een natuurlijke opvoeding die Rousseau beoogde en uiteenzette in *Emile ou de l'éducation* (1762) vrij letterlijk toe in zijn bewerking. Zoals Emile in Rousseaus boek Robinson wordt en leert overleven in de harde natuur, zo wordt Robinson in Gräbners bewerking weer Emile. Gräbner voerde Rousseaus idee over de natuurlijke opvoeding tot in de uiterste consequentie door en liet Robinson op het onbewoonde eiland stranden zonder ook maar het kleinste hulpmiddel uit de beschaafde wereld. Net als Campe schreef hij zelfs het hele gestrande wrak, waaruit Robinson in het origineel gereedschappen en voorraad haalt, uit het verhaal, zodat zijn Robinson volledig is aangewezen op natuurlijke hulpmiddelen. Gräbners bewerking leest bij tijd en wijle dan ook bijna als een handleiding hoe je als mens kunt overleven in de wildernis. In hoofdstukken met titels als 'Robinson als Jäger', 'Robinson als Schneider' en 'Robinson als Töpfer' wordt uitgebreid uit de doeken gedaan hoe je op wild moet jagen en het vlees moet klaarmaken, hoe je kleding van dierenvellen kunt maken, manden van bamboe en potten van klei. Bovendien leerde de lezer over de tropen, dat je er bijvoorbeeld niet op blote voeten moet lopen en hoe droogte en regentijd elkaar afwisselen. Daarbovenop werd de waarde benadrukt van de kennis die Robinson op school had opgedaan. Wanneer hij de dagen van de week tracht uit te rekenen komt zijn schoolkennis over de lengte van de maanden hem van pas. In de bewerking van Louwerse: 'Dat de maanden niet even lang waren, wist hij nog van school; ook herinnerde hij zich, dat men het aantal dagen op de knokkels van de hand kon uitrekenen.'¹⁰⁹ Bovendien werd het belang van de ontplooiing van het verstand beklemtoond, niet slechts voor de overleving van Robinson, maar voor de ontwikkeling van de gehele beschaving: '[...] alleen door nood, *ernstig nadenken*, en toeval zijn de menschen langzamerhand in het bezit gekomen van die zaken, welke wij nu voor onontbeerlijk houden.'¹¹⁰

107 Essen en Imelman, *Historische pedagogiek* 43.

108 Liebs, *Die pädagogische Insel* 172.

109 Louwerse, *Robinson (1888 [1869])* 36.

110 Ibidem 122 (mijn cursief).

Bijna zestig jaar na het verschijnen van Louwerses bewerking van Gräbner dichtte Jan Mens (1948) zijn *Robinson*-bewerking een onderwijskritisch karakter toe. Ook in Mens' bewerking zijn veel sporen van de hoe-overleef-ik-in-mijn-eentje-zonder-hulpmiddelen-in-de-natuur-handleiding terug te vinden, zoals in de passage waarin Robinson op zoek is naar een manier om vuur te maken.¹¹¹ In tegenstelling tot Louwerse voegde Mens hier commentaar op de onpraktische kennis die men in zijn ogen op school opdeed aan toe:

Daar stond ik met al mijn schoolwijsheid! Ik had vlees, maar wist niet hoe ik het bereiden moest omdat ik geen vuur bezat. Ik nam het m'n oude schoolmeester bijna kwalijk, dat hij mij wel geleerd had hoeveel oorlogen Engeland in de loop der eeuwen gevoerd had, maar dat hij vergeten had mij bij te brengen, hoe ik zonder vuurslag en tondel een stukje hout aan het branden kon krijgen...¹¹²

Door de ontoereikendheid van de in het onderwijs opgedane kennis te koppelen aan passages in zijn bewerking van *Robinson Crusoe* die teruggaan op de Rousseau/Campe/Gräbner-lijn, krijgen deze met terugwerkende kracht het karakter van een pleidooi voor onderwijs dat meer doet dan alleen het verstand van kinderen vormen. Mens' literaire kritiek op het onderwijs was in de bloeitijd van de Reformpedagogiek rond de eeuwwisseling, die het onderwijs karakteriseerde als te intellectuaal, waarschijnlijk ook in vruchtbare bodem gevallen.

5.8 Over het kantje

Herbarts principe dat het onderwijs en de opvoeding aan moesten sluiten bij de leef- en belevingswereld van kinderen werd overgenomen door praktische pedagogen als Scheepstra en Ligthart. 'Kindervriend' en 'hartepedagoog' werd Ligthart genoemd, de grote man van de Reformpedagogiek in Nederland.¹¹³ Hij vond dat je bij het opvoeden en onderwijzen van kinderen uit moest gaan van betrokkenheid en inlevingsvermogen. 'Wanneer ge twijfelt, hoe in bepaalde gevallen te handelen, herinner u dan uw eigen jeugd. Beter leerschool voor de opvoeding is er wel niet,' schreef hij in zijn *Jeugdherinneringen* (1919, postuum gepubliceerd).¹¹⁴ Ligtharts behandeling van de literaire voorkeur van kinderen in het eerste deel van een reeks artikelen onder de titel 'Over het kantje' in *School en Leven*, het tijdschrift waar hij zelf hoofdredacteur van was, is exemplarisch voor zijn benadering van het kind. Hij vergeleek hierin het succes van de boeken *Dik Trom* (1891) van C. Johan Kieviet en *School-idyllen* (1900) van Top Naeff met het door Nellie van Kol ver-

111 Mens, *Robinson* 56. Vgl. Campe, *Handleiding tot de natuurlyke opvoeding* 113-115; Louwerse, *Robinson* (1888 [1869]) 46-47.

112 Mens, *Robinson* 55-56.

113 Zie voor Ligthart als reformpedagoog: De Jong, *Jan Ligthart*.

114 Ligthart geciteerd naar Depaepe, *De pedagogisering achterna* 128.

taalde boek van Elise de Pressensé, *Een levenslustig troepje* (1899). Hoewel Ligthart *Een levenslustig troepje* zowel qua inhoud als qua stijl hoger achtte, vond het met slechts één druk veel minder gretig aftrek dan *Dik Trom* en *School-idyllen*, die in 1904, toen Ligthart zijn artikel schreef, al respectievelijk vijf en drie herdrukken hadden beleefd. Volgens Ligthart was het subversieve karakter de reden dat de twee laatstgenoemde boeken kinderen meer aanspraken:

Overall waar de natuur, de wet, de rede, de gewoonte, de sleur, iets heeft vastgesteld, daar zijn er in de rondte allemaal kantjes, waar je overheen kunt gaan. En voor avontuurlijke geesten als bijna alle kinderen zijn, is er niets zoo spannend en genotrijk als zelf even over die kantjes te wippen, of bij te wonen, dat anderen er zich aan wagen.¹¹⁵

Kinderen genieten van Dik Troms brutaliteit tegen zijn baker en de dorpsagent en van de vrijmoedigheid van het half-Amerikaanse meisje Maud jegens de lerares in *School-idyllen*. Volgens Ligthart werden dit soort tegendraadse personages hun helden en heldinnen omdat zij net over de grens van het in opvoeding en onderwijs voorgeschreven gedrag gingen, in tegenstelling tot de kinderen in *Een levenslustig troepje*. Die streeden alleen tegen hun eigen verkeerde neigingen. ‘Maar wat is daar nu aan!’¹¹⁶ Niet de opvoeder en de opvoeding, niet de onderwijzer en de onderwijsprincipes, maar het kind met zijn specifieke verlangens, neigingen en wensen stond bij Ligthart en de andere reformpedagogen centraal. Kinderen ervaren voortdurend hoe het is om in een ondergeschikte positie ten opzichte van volwassenen te staan. Daarom toonde Ligthart begrip voor het kinderlijke plezier in personages die, vanuit zo’n zelfde positie, in opstand komen tegen de vertegenwoordigers van de wereld van de volwassenen:

Neen, stáán tegenover de wereld. Tegenover de wet – in de gestalte der agenten en veldwachters; tegenover de braafheid – belichaamd in dominees en schoolmeesters; tegenover het gezag – vertegenwoordigd door burgemeesters en ouders; tegenover den eigendom – verdedigd door boeren en eigenaars van boomgaarden. Dat is je ware. Menig gevierd kinderboek dankt zijn triomftocht aan de vrijmoedigheid, om niet te zeggen de brutaliteit, waarmee zijn held of heldin alles trotseert.¹¹⁷

Menig opvoeder, onderwijzer en pedagogisch ingesteld criticus laakte dit soort anarchisme, maar Ligthart had er niets op tegen. Elk jaar las hij *Dik Trom* voor aan de kinderen in zijn klas.¹¹⁸

Ook in de vos Reynaert herkende Ligthart dat aantrekkelijk opstandige waar kinderen vanuit hun eigen verlangen zo van genieten. ‘[...] de heele kinderwereld schatert bij ’t verhaal van zijn schelmse streken,’ schreef hij in het voorwoord van de onderwijseditie die hij in 1909 samen met C.G. Kaakebeen bezorgde. Dat Reynaert niet zoals Maud en Dik slechts ‘over het kantje’ gaat, maar ver over de schreef, erkende hij wel. Toch schreef hij een vurige verdediging van de vos, die misschien wel

115 Ligthart, ‘Over het kantje’ 544.

116 Ibidem.

117 Ibidem.

118 Zie voor de receptie van *Dik Trom*: De Vries, *Wat heten goede kinderboeken?* 140-147.

het meest subversieve karakter uit de literatuurgeschiedenis is. Hij beweerde bovendien zelfs dat het verhaal ‘een dichtstuk van ongemeene opvoedende kracht’ was.¹¹⁹

In tegenstelling tot Ligthart zochten veel bewerkers in deze periode, net als Louwerse met zijn toegevoegde voor- en naspel, hun pedagogisch heil in het veranderen van het einde van het verhaal, zodat Reynaert met zijn schurkachtige streken niet zou winnen en dus niet het verkeerde voorbeeld aan kinderen kon geven. In de bewerking voor heel jonge kinderen, die anoniem was uitgegeven bij Vlieger (1875), werd hij bijvoorbeeld opgehangen.¹²⁰ Bij Zoomers-Vermeer (1948) ging de vos in ballingschap. Maar hij koos hier uit eigen beweging voor en met goede, navolgenswaardige motieven:

Zijn macht was groot, hij voelde dat uit de bewondering van die allen om hem heen. Maar heeft een Reinaert ooit macht begeerd? [...] Hoog gezeten zijn, macht bezitten, die macht gebruiken en misbruiken, het is goed voor anderen, die de eerezucht in hun tas dragen en van werken, jagen om den brode, van het moeitevol bestaan geen begrip hebben – en niet willen hebben. Zij hebben genoeg vette kluiven, maar zij kruipen nog om meer, of slapen bij hun welvaart in. Reinaert?... Niets van dat alles!¹²¹

Reinaert van Zoomers-Vermeer stelde vrijheid boven macht en besloot met zijn gezin in de wildernis te gaan wonen. De bewerkster legde dit in een nawoord uit als de overwinning van het goede. Zij leek hiermee niet te doelen op de overwinning van Reinaerts tegenstanders, maar op het overwinnen van het kwaad in Reinaert zelf:

Dat op het eind de grote boosdoener toch wijken moet en in de eenzaamheid zijn leven verder slijten, waar hij tenslotte ook een beter leven wil gaan leiden, kan als een overwinning op het boze beschouwd worden.¹²²

Een aantal bewerkers heeft ervoor gekozen om het oorspronkelijke einde te handhaven, maar wel een moralistische beschouwing van Reynaerts laakbare gedrag toe te voegen. Verstand speelt daarin een grote rol. In 1850 luidden de laatste woorden van *De kluchtige avonturen en listige streken van Reintje de vos*, anoniem uitgegeven bij A. ter Gunne, nog: ‘Wie aan Reintjes verstand even zoo veel trouw en deugd paart, zal er wel het best aan toe zijn, en er op den duur het verst mede komen!’¹²³ Meer dan driekwart eeuw later is verstand de voorwaarde voor trouw en deugd: ‘Dan verdedigt hij zich door... ja, door... slimme en dikwijls *heel leelijke* streken,’ klinkt de verteller van *Reinaert de Vos* van Kuhfus (1931). ‘Och, daar is Reinaert een dier voor. Zonder verstand. Maar een meisje en een jongen hebben wel verstand. Die mogen zich *nooit* verdedigen door slimme, leelijke streken. Die moeten oprecht blijven en trouw.’¹²⁴

119 Kaakebeen en Ligthart, *Reinaert* 30.

120 Anoniem, *Reintje de Vos*.

121 Zoomers-Vermeer, *Reinaert* 125.

122 Ibidem 130.

123 Anoniem, *Reintje* 151.

124 Kuhfus, *Reinaert* 86-87. Vgl. ook Daalder, *Reynaert* 102.

Ligthart verdedigde een editie van het oorspronkelijke verhaal en geen bewerking. In een reynaerdiaans retorisch hoogstandje rechtvaardigde hij het plezier in en de bewondering voor de criminele hoofdpersoon. Dat deed hij door een voor een deugden op te voeren die Reynaert volgens hem bezat.¹²⁵ Niet toevallig waren dat deugden die in deze periode, waarin de standenmaatschappij bezig was zich te ontwikkelen tot een meritocratie, hoog op de pedagogische agenda stonden. Allereerst werden Reynaerts *moed* en *zelfvertrouwen* bezongen. Als de middeleeuwse equivalent van Dik Trom neemt Reynaert het immers op tegen gezagsdragers die niet alleen over meer sociale macht, maar ook over grotere fysieke kracht beschikken dan hij. Volgens Ligthart was hij hiertoe in staat omdat hij beschikte over een goed *verstand*. Slimheid, redeneerde Ligthart, maakte het mogelijk de aard en motieven van anderen te doorzien en er vervolgens ook gebruik van te maken. Iemand met verstand wist zijn persoonlijke driften te beheersen, kende zijn kracht en kon daardoor over anderen heersen:

Fijn in 't opmerken, vlug in 't combineeren, is Reinaert een... menschenkenner, of eigenlijk dan een dierenkenner bij uitnemendheid. Hij doorziet den aard van elk zijner vijanden met zeldzame juistheid en scherpte van blik. Zelf onbewogen van gemoed, is er geen enkele drift, die de helderheid van zijn geestesoog ook maar een oogenblik benevelen kan. Als een volmaakt nuchtere te midden van hen, die in een roes verkeerden, als een Mephisto onder de dronken studenten in Auerbach's kelder, neemt hij allen met kalmte waar, allen die zich, juist door den roes hunner hartstochten, zoo geheel aan hem blootgeven. En andermaal als Mephisto leidt hij hen bij den neus, waarheen hij wil.¹²⁶

De nieuwe deugden van het einde van de negentiende eeuw golden ook nog in de twintigste eeuw. Ligthart voerde eigenwaarde, zelfkennis en intellectuele capaciteiten op als verzachtende omstandigheden voor Reynaerts schurkenstreken. Hij maakte onderscheid tussen eigenschappen en het gebruik van die eigenschappen. Een verstand als dat van Reynaert mocht iedereen bewonderen, maar de manier waarop hij het inzette was laakbaar: 't Is alleen het gebruik, waardoor het misdadig wordt.'¹²⁷ Als Reynaert bij zijn verstand nu een 'liefdevolle' in plaats van een 'zelfzuchtige aard' had gehad, had hij van Ligthart zelfs wel de plaats van koning Nobel mogen innemen 'en zijn verstand zou de middelen weten te vinden, om allen door eigen aandrift en kracht op te voeden tot den hoogsten staat van volkomenheid.'¹²⁸

Maar moed, zelfvertrouwen en verstand waren volgens Ligthart niet de enige eigenschappen waar Reynaert zijn populariteit aan te danken had. In Ligtharts pedagogiek was wel plaats voor een beetje brutaliteit en wat vermetelheid. Als Reynaert niet zoveel *humor* had gehad en de lezers niet zo om hem hadden moeten lachen, dan had hij nooit zo'n succes geogst, beweerde hij:

125 Vgl. ook De Jong, 'Van den vos Reynaerde I'; De Jong, 'Van den vos Reynaerde II'; De Jong, 'Van den vos Reynaerde III'; De Jong, 'Van den vos Reynaerde IV'; De Jong, 'Van den vos Reynaerde V'.

126 Kaakebeen en Ligthart, *Reinaert* 21-22.

127 Ibidem 22.

128 Ibidem 22-23.

Stel u een oogenblik onzen deugniet voor met denzelfden durf, dezelfde geslepenheid, ook dezelfde gewetenloosheid, maar daarbij ernstig, afgemeten, saai, droog, of wel wrevelig en knorrig. Denkt ge, dat we dan nog met zoo'n plezier en... bewondering van zijn campagne's getuige zouden zijn?¹²⁹

Reynaerts tegenstanders staken bovendien sterk af tegen het bewonderenswaardige karakter van de vos, vond Ligthart. Zijn aanklagers representeerden volgens Ligthart allemaal een karaktereigenschap die geen enkel ontzag afdwong en zeker geen vruchten af zou werpen in tijden waarin het individu meer dan voorheen verantwoordelijk werd geacht voor de positie die het in de maatschappij bekleedde. Terwijl andere bewerkers Bruins snoeplust, Tibeerts eerzucht en koning Nobels hebberigheid nog wel eens opvoerden als negatief pedagogisch exempel, weet Ligthart dit aan een veel fundamentele, een deze driften overstijgende, karakterfout. Volgens hem belichaamden Reynaerts tegenstanders pure lafheid. Als de beer in woede was ontstoken en zijn vijand was aangevlogen, of de wolf zijn toorn gelaardeerd zou hebben met een grijns, dan hadden ze Ligtharts sympathie nog kunnen verwerven. Maar ze doen niets dan 'smulmuilen en lafbekken,' schreef hij minachtend.¹³⁰ Alleen voor de huiveringwekkende kreet van koning Nobel na de ontdekking van Reynaerts bedrog had Ligthart nog enig respect. Reynaerts sterke karakter stak volgens Ligthart zo ver uit boven het karakter van de andere dieren, dat hij jong en oud wel gelijk moest geven in hun bewondering voor de sluwe vos, ondanks diens gewetenloze streken. Bij Ligthart won karaktervorming het van de zedenles.¹³¹

De kindgerichte benadering die uit Ligtharts beschouwingen over kinderboeken en in zijn verdediging van Reynaert naar voren komt, was kenmerkend voor de meeste reformpedagogen. Zij stelden de leef- en belevingswereld van kinderen voorop en trachtten in hun onderwijsprogramma's aan te sluiten bij de ervaringen, de belangstelling en de behoeften van kinderen. Dit betekende niet dat karaktervorming of morele opvoeding terzijde werden geschoven, ook niet in het onderwijs. Alleen de manier waarop dat gebeurde veranderde. Morele vorming en het stimuleren van de ontwikkeling van bepaalde karaktereigenschappen werden kinderen niet langer expliciet opgelegd, maar indirect gestimuleerd. Ligthart zette dat met betrekking tot gehoorzaamheid puntig uiteen in het voorwoord bij zijn *Reynaert*-editie:

Geen gebod, dat tot onvrijwillige gehoorzaamheid verplicht, maar een lokaas, dat tot grage volgzzaamheid verleidt, brengt de begeerigen in uw macht. Maak een studie van hun driften, en breng die in werking. [...] Niet door gedwongen gehoorzaamheid aan zijn onbegrepen woord heerscht het berekenende verstand, maar door willige onderwerping aan beleidvol opgewekte begeerten.¹³²

129 Ibidem 27.

130 Ibidem 29.

131 Ibidem 17-30.

132 Ibidem 22.

Door het kind als een persoon op zichzelf te erkennen en oog te hebben voor zijn specifieke behoeften en verlangens probeerden de reformpedagogen het zonder dwang, vanuit zijn eigen innerlijke motivatie, aan het leren te krijgen. Niet bevelen maar verleiden achtten zij de beste strategie.

5.9 Beleren en beleven

De aandacht voor de kinderlijke belevingswereld uitte zich in de eerste helft van de twintigste eeuw niet alleen in paratekstuele verantwoordingen van bewerkingen, maar ook in de bewerkingen zelf. De mogelijkheden tot identificatie met de hoofdpersoon werden vergroot om aan te sluiten bij de jonge lezers. Zo werd Robinson in sommige bewerkingen bijvoorbeeld jonger gemaakt aan het begin van het verhaal, zoals in de bewerking van Marits (1934):

Robinson was als kleine jongen al een echte deugniet en een zwerver. Urenlang kon hij met zijn vrienden buiten spelen, en alleen de honger dreef hem eindelijk naar huis. Meestal was hij bij de rivier te vinden en al heel jong had hij menig nat pak in het gelukkig ondiepe water opgelopen. Hij leerde al spelende uitstekend zwemmen, en zijn vaste antwoord, als iemand vroeg, wat hij worden wilde, was: 'kapitein op een groot schip!' 'Nee jongen,' zei zijn vader dan, 'zet dat maar dadelijk uit je hoofd. [...]'¹³³

Bovenstaand fragment is meteen ook een voorbeeld van het wijzigen van de vertelsituatie, dat, zoals we zagen, in meer bewerkingen gebeurde. Het verslag van de originele ik-verteller is in de bewerkingen van onder andere De Jong (1898), Marits (1934) en Van Grasdonck (1947) veranderd in het relaas van een (afgezwakt) auctoriale verteller: het verhaal wordt in de derde persoon verteld in plaats van in de eerste persoon en de verteller geeft veel commentaar. Dat commentaar was vaak moralistisch en had regelmatig betrekking op het karakter en de opvoeding van Robinson. Zo merkt de verteller in De Jong (1898) over Robinsons vaarverlangen op: 'Dat was niet verstandig. – Dat een jongen niet graag zijn leven bij moeders pappot wil slijten, is goed; maar om in vreemde landen vooruit te komen, is 't in de eerste plaats noodig, dat men zijn jeugd goed besteed heeft.'¹³⁴

Ondanks de veranderde vertelsituatie is er meer ruimte voor de beleving van de jonge Robinson, vooral in de twintigste-eeuwse bewerkingen. In het oorspronkelijke verhaal is de verteller de door schade en schande wijs geworden hoofdpersoon zelf, die als een ervaringsdeskundige de noodzaak van deugden als gehoorzaamheid, arbeidzaamheid, plichtsgevoel en eerbied voor God predikt. In deze bewerkingen is de verteller een buiten het verhaal staande instantie die met veel mededogen de lotgevallen van Robinson verhaalt. Het belerende karakter van het verhaal is niet verdwenen, maar de toon waarop Robinsons lotgevallen verhaald worden

133 Marits, *Robinson* 5-6.

134 De Jong, *Robinson* 2.

sloot beter aan bij de beleving van jonge lezers. Hoewel de tussenkomst van een auctoriale verteller aan de ene kant meer afstand schept tussen personage en lezer, had het vervangen van de ik-vertelsituatie in deze bewerkingen het tegenovergestelde effect door de focalisatie via de personages, wat onder andere tot uiting komt in het veelvuldige gebruik van de vrije indirecte rede:

O, hoe graag was hij meegegaan, het Onbekende tegemoet! Helaas, hij was nog te jong, maar éénmaal, dat stond nu vast bij hem, éénmaal zou hij ook vroolijk wegtrekken, naar verre vreemde landen. Dan zou hij daar handel drijven en rijk worden, en elke reis zou hij voor zijn moeder de mooiste dingen meenemen, die hij maar vinden kon.¹³⁵

De twintigste-eeuwse bewerkers toonden inzicht in de belevingswereld van kinderen. Zij speelden in op hun behoefte zich met een personage te kunnen identificeren. Zij pasten Robinsons leefwereld aan aan de leefwereld van de lezers. Hiertoe werden de gedachten en gevoelens van de jonge Robinson veel uitgebreider weergegeven. Dit is ook het geval in bewerkingen waarin de ik-vertelsituatie is gehandhaafd. In 1921 schreef Jolmers bijvoorbeeld hoe moeilijk Robinson het vond om de hele dag stil te zitten. 'Ik kòn niet stilzitten op mijn kruk, uren lang,' vertelt hij. 'Ik wou eruit, weg – op zee. Verre reizen wou ik maken naar vreemde landen, ik wou avonturen beleven!'¹³⁶

Inzicht in de belevingswereld van Robinson moet het voor jonge lezers gemakkelijker hebben gemaakt om met zijn ontevredenheid, zijn overmoedige besluit en zijn avonturen op het eiland mee te leven. De bewerkingen laten zien dat men in deze periode inderdaad meer oog voor de belevingswereld van kinderen had gekregen. Een kwart eeuw na Jolmers wist Mens (1948) de fantasiewereld van een kind nog levendiger weer te geven:

Hè, nu moest er plotseling eens iemand binnenkomen, die tot me zei: 'Robinson, je mag een verre reis gaan maken!' Wat heerlijk zou dat zijn! In mijn gedachten zag ik mij mezelf al inschepen op een statige driemaster, of beter nog, op een oorlogsschip! Dan zouden wij slaags raken met rovers uit Duinkerken, of met een Algerijnse kaper... Dat zou vechten worden tot de spaanders er af vlogen, en ik zou kunnen laten zien, wat ik in mijn mars had... 'Alle mannen aan stukken!' hoorde ik de kapitein al roepen, en rang! daar brandt ons geschut los. Twintig vuurmonden zenden hun kogels naar de Algerijn, die moeizaam de steven wendt. Opnieuw geeft onze kapitein het bevel: 'Laden!' In een oogwenk is het gebeurd. Wij wachten in spanning wat er komen gaat... De kapitein neemt zijn kijker, tuurt naar het snel naderende roversschip. Hij heft zijn hand... 'Vuur!!!' Op dat moment werd ik in mijn droom gestoord door het piepen van een deur.¹³⁷

Expliciete opmerkingen van de verteller tonen aan dat Mens niet alleen inzicht had in de belevingswereld van kinderen, maar ook veel begrip voor de rusteloosheid van de jonge Robinson. Bijna liefkozend heeft hij Robinsons eetlust beschreven en aangegeven dat hij het verlangen van jonge mensen om de wereld te veroveren

135 Marits, *Robinson 6*.

136 Jolmers, *Robinson 6*.

137 Mens, *Robinson 6*.



Afb. 18 O. Verhagen in:
W. Kuhfus, *Reinaart de Vos*
(Den Haag: G.B. van Goor
Zonen's uitgevermaatschap-
pij 1931) 29.

goed snapte: 'Wat had ik in York?' denkt Robinson. 'Zeker, mijn ouders. Maar wie denkt daaraan, als hij jong is, en in een handomdraaien de wereld hoopt te veroveren?'¹³⁸ Soms werd de manier waarop men tegen het opvoeden van kinderen aankeek, bovendien overgedragen op Robinsons papieren opvoeders. In Mens' bewerking verbiedt Robinsons vader hem weliswaar de zee op te gaan en ook verlangt hij van Robinson dat hij 'een behoorlijk man in de maatschappij' wordt, maar hij vraagt hem wel naar zijn gevoelens. Hij wil wel weten hoe Robinson zijn dagen beleeft en waarom hij zo'n hekel aan het kantoorwerk heeft.¹³⁹

De toon waarop het verhaal is herverteld, een toon die de mogelijkheden om mee te leven voor kinderen vergrootte, veranderde niet alleen in de bewerkingen van *Robinson Crusoe*. Ook veel bewerkingen van de andere teksten ondergingen op dit punt een transformatie, zoals ik in hoofdstuk 4 heb laten zien. In sommige twintigste-eeuwse bewerkingen was de *Reynaert*-satire gereduceerd tot een naïef dieren-

138 Ibidem 7.

139 Ibidem 8-9.

verhaaltje waarin de personages eerder doen denken aan pluizige knuffelbeesten in bedjes op kinderkamers, dan aan scherpzinnige criticasters die de samenleving op de hak nemen. Zo opent de bewerking van Kuhfus met een idyllisch bostafereel vol dieren die in het oorspronkelijke verhaal helemaal niet voorkomen:

Wat is het vreemd in het Bosch vanmorgen! [...] Kijk dáár, die kikker, die poetst zich, alsof hij naar een feest moet. En ook de lijster, hij zingt heelemaal niet. Welneen, hij heeft geen tijd. Hij doet maar niets dan zijn kopje poetsen en zijn veertjes gladstrijken. Wat is er toch? O, daar is de eekhoorn. Maar die is ook al zoo prachtig! Kijk eens, die staart! Wat een pluim! Wat schitterend!¹⁴⁰

Ook de illustraties van O. Verhagen dragen bij aan de hoge aaibaarheidsfactor van Kuhfus' dierpersonages. Bruin de Beer is een pluizige dikkerd met een geruit broekje aan, Tibeert de Kat draagt een kittig rugzakje en een zonnehoed en Reynaert zelf loopt als Donald Duck in een pandjesjas met strikje boven een bloot onderlijf.

Maar niet alleen de toon en de tekeningen hebben het verhaal verkinderlijkt, ook het feit dat Kuhfus allerlei dieren heeft toegevoegd draagt ertoe bij dat het verhaal eerder leest als een naïef dierenverhaal dan als een spotdicht. Kuhfus heeft een onderscheid aangebracht tussen het bos en het hof door te spelen met de mate van vertrouwdheid van de kinderen met de toegevoegde dieren. Bij de opening van het verhaal zijn er alleen dieren die dicht bij de leefwereld van kinderen staan, dieren die kinderen bijvoorbeeld in het bos of op een kinderboerderij zouden kunnen tegenkomen, zoals een kikker, een eekhoorn, een varken, wat ganzen en een koe. Zodra de verteller echter samen met deze dieren aan het hof arriveert, verschijnen er meer nieuwe dierpersonages. Ditmaal zijn dat dieren die kinderen niet zomaar konden tegenkomen en alleen in de dierentuin of in het circus hadden kunnen zien, zoals een tijger, een olifant en een giraf. Zo heeft Kuhfus via de personages een verschil aangebracht tussen de wereld van de lezers en de wereld van het verhaal. De kinderen werden vanuit hun eigen leefwereld het onbekende ingevoerd.

5.10 Identificatiegevaar

Vooraf wat betreft de *Robinson* lijken bewerkers in de eerste helft van de twintigste eeuw te hebben gezocht naar meer identificatiemogelijkheden voor jonge lezers. Angst voor de slechte invloed van kinderboeken (zie hoofdstuk 2) had echter ook zijn weerslag op de bewerkingen. De hoogtijdagen van het moralistische kinderboek waren weliswaar voorbij, maar als erfenis uit de verlichtingstraditie werden personages in kinderboeken nog steeds beoordeeld op hun vermogen om als voorbeeld te dienen. Robinson, met zijn wortels in de moralistische literatuurtraditie, kwam goed door die keuring heen. Zijn schuld aan een aanvankelijk amorele levenshouding en ongehoorzaamheid jegens zijn ouders vereffende hij middels het ondergaan

140 Kuhfus, *Reinaart* 5-6.

van talloze ontberingen op het eiland. Hij verliet het eiland als een evenwichtiger persoon, een beter burger, een devoot man. Toen in twintigste-eeuwse bewerkingen de nadruk steeds meer op actie en handeling kwam te liggen, ten koste van beschouwende passages, maakten bezinning en bezieling plaats voor meer extroverte karaktereigenschappen. Daden in plaats van deugden werden de reden voor Robinsons heldendom. Dat heldendom ging Robinson in sommige bewerkingen wel heel gemakkelijk af. Bij Marits (1934) bespreken Robinson en de kapitein 'onder het genot van een glaasje port' het al dan niet executeren van muitende matrozen.¹⁴¹ In andere bewerkingen zijn Robinsons aanvankelijke karakterfouten zelfs helemaal uit het verhaal geschreven en begint hij zijn eerste reis reeds als held, zoals in Blaauw (192x):

Robinson kuste moeders tranen weg en zei, haar hartelijk omhelzend: 'Wie weet, hoe beroemd uw zoon nog eens worden zal.' [...] Zoo nam de jonge Crusoë [...] afscheid van zijn familie en vrienden, om op een der grootste zeilschepen een reis naar Amerika mee te maken.¹⁴²

Het leven op zee en het overleven op het eiland waren niet langer een lijdensweg, maar een avontuur.

Ook Gulliver kon als personage rekenen op bijval van de bewerkers. Omdat zijn ontmaskering als onbetrouwbare verteller in het vierde boek meestal werd weggelaten, was wat overbleef een held met een kinderblik: als een kind tussen zijn speelgoed observeerde Gulliver de vreemde gewoonten en gebruiken van de kleine Lilliputters. Als een kind tussen de grote mensen sloeg hij de omgangsvormen in Brobdingnag gade. Ook voor hem gold dat zijn heldenstatus groeide naarmate het aantal bewerkingen groeide. Kieviet (1907), die alle vier de boeken heeft bewerkt, gaf Gulliver er tussen het derde en het vierde boek zelfs een triomftocht bij. Hij reisde opnieuw naar het land van de reuzen, waar hij de koning en de koningin weer ontmoette en Glumdalclitch, zijn voormalig kindermisje, uit de gevangenis bevrijdde. Daarna voer hij verder en deed verschillende, nieuw verzonden vreemde landen aan. Bij Berg (1947) groeide Gulliver zelfs uit tot een zeer gedistingeerde held, die zich in uiterlijk en gedrag van de rest van de bemanning onderscheidde. In deze bewerking is hij blanker dan de andere mannen, maar even breedgeschouderd en sterk. Hij is levendig en bijdehand. Hij heeft op zijn reizen een enorme kennis van de wereld opgedaan, is een uitmuntende dokter en bovenal een echte man: 'Dokter Gulliver was een mooie man met levenslustige ogen en een flinke neus. Zo'n heel normale neus was het, niet te groot en niet te klein, een echte mannenneus.'¹⁴³

Tijl Uilenspiegel en Reynaert waren als personages problematischer voor de bewerkers, zoals we konden zien aan de uitvoerige verdediging die Lighthart nodig achtte en de neiging van bewerkers om het einde van het *Reynaert*-verhaal te veranderen. Eigenlijk bevat het *Reynaert*-verhaal helemaal geen personages met wie het publiek zich kan identificeren, schrijven Bouwman en Besamusca:

¹⁴¹ Marits, *Robinson* 144.

¹⁴² Blaauw, *Robinson* 7.

¹⁴³ Berg, *Gulliver* 10.

Van den vos Reynaerde gaat over beesten die slecht zijn en stupide, en één beest dat slecht is en sluw. Het publiek moet het vernuft van Reynaerts listen bewonderd hebben. Toch staat dit een morele veroordeling van het gedrag van de vos waarschijnlijk niet in de weg, want er is voldoende distantie; het gaat tenslotte maar over dieren en het zijn altijd anderen die zich laten bedriegen.¹⁴⁴

Dezelfde redenering vinden we terug bij Slempekkes (1929). Deze bewerker stelde zichzelf in het voorwoord de vraag of ‘dit bijtend scherpe dierenepos, waarin ten slotte de sluwe booswicht met de winst gaat strijken, [...] uit moreel oogpunt wel te rechtvaardigen is’:

Ik heb die vraag ernstig overwogen en haar, blijkens de hier geboden bewerking, bevestigend beantwoord. [...] De cynisch wreede slimmigheidjes van den ‘onghetrauwen scalc’, hoe treffend gedramatiseerd, zijn eerder geschikt om ergernis dan om bijval te wekken, al mogen de hebzucht en de domme verwaandheid der hier opgevoerde hofdignitarissen ook nog zooveel spot of deprimatie verdienen. Boovendien kan een verhaal, dat, zonder prikkeling der zinnen, aanspoort tot critiek, en aldus het zedelijk oordeel scherpt, ongetwijfeld de moraliteit ten goede komen.¹⁴⁵

Een blik op de rest van de bewerkingen leert dat de andere bewerkers niet zoveel vertrouwen hadden in het morele oordeelsvermogen van jonge lezers. In zijn analyse van Nederlandse en Vlaamse *Reynaert*-bewerkingen voor kinderen noemt Wackers vier redenen om het middeleeuwse verhaal voor kinderen te bewerken: omdat kinderen van dierenverhalen houden, omdat het verhaal deel uitmaakt van het literaire erfgoed, omdat de boodschap van het verhaal van belang wordt geacht en/of omdat het een literair meesterwerk is.¹⁴⁶ Wackers laat zien hoe de derde reden noopte tot ingrijpende veranderingen. Een verhaalheld die liegt, moordt, verkracht en daar vervolgens ook nog eens ongestraft mee weg komt, was veel bewerkers te gortig. Sommigen van hen losten het probleem op door de andere dieren slechter af te schilderen: zij zijn dom of gemeen en verdienen het om beetgenomen te worden. Andere bewerkers benadrukten net als Ligthart Reynaerts goede kanten ter compensatie: hij is slim en zorgt goed voor zijn vrouw en zijn kinderen. De bewerkingen van *Reynaerts Historie* door Zoomers-Vermeer (1948) en Mens (1950), die beide na de Tweede Wereldoorlog verschenen, benadrukten Reynaerts verlangen naar vrijheid. In plaats van de hoge positie aan het hof in te nemen, verkiest hij een leven in de vrije natuur. Een laatste oplossing, die ook door Wackers wordt geconstateerd, was het benadrukken van het verschil tussen mens en dier, zoals in Kuhfus (1931). Zo maakten bewerkers lezers bewust van het verschil tussen de verhaalwerkelijkheid en de realiteit, waarmee eventuele morele bezwaren verdwenen.¹⁴⁷

De andere middeleeuwse schalk, wiens streken vaak in gecensureerde versie voor kinderen zijn herverteld, was Tijn Uilenspiegel. Tijn kan wel de middeleeuwse versie

144 Bouwman en Besamusca, *Van den vos* 187.

145 Slempekkes, *Reinaerde* vii.

146 Wackers, ‘“Reynaert” adaptations for children’ 168.

147 *Ibidem* 170-174.

van Dik Trom genoemd worden. De laatste werd onmiddellijk na verschijnen een mikpunt van opvoedkundige kritiek en die nam in de jaren die volgden alleen maar toe. Vooral Diks anarchisme lag onder vuur.¹⁴⁸ En laat dat nu net ook Tijls handelsmerk zijn. Tijl drijft de spot met alles wat in de late middeleeuwen de gevestigde orde vertegenwoordigde: de adel, de handelsheren, de meesters van grote gilden en de geestelijken. Hij vertegenwoordigt de loslopende landarbeider, die van het platteland naar de stad trekt en moet ondervinden wat het betekent om zich als loonarbeider te verhuren. Loonarbeiders waren afhankelijk van de grillen van de gildemeesters en hadden er geen uitzicht op ooit hogerop te komen.¹⁴⁹ Als vorm van ‘literair verzet’ neemt Tijl daarom menig meester bij de neus. Richter schrijft:

Zoals de sprookjes de dromen van lijfeigen boeren van een beter leven bevatten (alleen in het wonder konden ze zich een verandering van hun situatie voorstellen), zo zijn de kluchtige vertellingen de vormen van literair verzet van de onderlaag van stad en platteland die de vrijheid tot loonarbeid verworven had: gezellen, dagloners, varende lieden en bedelaars. Vele ervan zijn verhalen over de bedrogen meester. Deze verhalen leven van de relatieve macht en de onmacht van hun helden. De macht om hun meester beet te nemen (wat voor de lijfeigen boer dodelijk zou zijn geweest!) en de onmacht om de confrontatie op een andere manier aan te gaan, althans in de regel.¹⁵⁰

Het arbeidsethos van de burgerlijke maatschappij ten tijde van de bewerkingen verschilde echter nogal van dat uit de tijd van Tijl. Werkte men in de middeleeuwen voor directe consumptie, in de kapitalistische context van de bewerkingen werd arbeid verheerlijkt als een deugd en golden Tijls luiheid en zijn herhaaldelijke pogingen werk te ontduiken als zonden. Al in 1848 benadrukte Van Zeggelen dat hij Tijl Uilenspiegel niet als voorbeeld voor ‘t jong geslacht uit onzen tijd’ wilde opvoeren:

Al lacht men somtijds om de kluchten,
 Waarmeê hij anderen bedroog;
 Maar onze tijd draagt andre vruchten
 ’t Valt vrienden, ligt u in het oog,
 Dat iemand met een kiesch gemoed
 Niet handelt zoo als Tijltje doet [...]¹⁵¹

Tijls resocialisatie beperkte zich niet tot het censureren van zijn scabreuze streken, maar zijn antiarbeidsmoraal was moeilijk uit te vlakken. Passages waarin Tijl zijn werkgevers bij de neus neemt vormden immers de drijvende kracht achter de oorspronkelijke verhalencyclus. Om Tijls opvatting over arbeid te pareren hebben de bewerkers daarom hun toevlucht tot andere bewerkingstrategieën genomen. Kieviet (1904) heeft zijn heil gezocht in een moraliserende verteller, die afkeurend opmerkt: ‘Jammer is ’t evenwel, dat hij zijn toevlucht tot slechtheid nam en door

148 De Vries, *Wat heten goede kinderboeken?* 140 e.v.; Holtrop, ‘Humor met een grote H’ 392.

149 Richter, ‘Tijl Uilenspiegel en de pedagogen’ 69.

150 Ibidem 70.

151 Van Zeggelen, *Tijl* 2-3.

diefstal trachtte te verkrijgen, wat hij met zijn werken niet kon verdienen.¹⁵² Naarmate het verhaal vordert wordt hij steeds negatiever over Tijls gedrag: ‘Zoo zoetjes aan zonk Uilenspiegel al dieper en dieper, en naarmate hij ouder werd, droegen zijn handelingen meer en meer het karakter van opzettelijke bedriegerijen.’¹⁵³ Hermanna (1916) trok partij voor zijn werkgevers: ‘Je wilt zeker wel gelooven, dat de schoenmaker blij was hem kwijt te zijn.’¹⁵⁴ Zij leefde mee met Tijls moeder: ‘[...] zij kon den ondeugende bengel, die maar geen ambacht wilde leeren, niet de baas. Hij zat vol grappen en kwinkslagen en haalde den eenen guitenstreek na den anderen uit. Ja, als dat een ambacht mocht heeten, dan was Tyl al mooi op weg een meester in zijn vak te worden!’¹⁵⁵ Na al heel wat van zijn streken beschreven te hebben vond zij dat Tijn wel een koekje van eigen deeg verdiende: ‘In Luneburg werd Uilenspiegel eindelijk zelf eens beetgenomen. Dat had hij, na al zijn streken, wel verdiend, vindt je niet?’¹⁵⁶

Het carnavaleske karakter van de *Uilenspiegel*-verhalen veranderde onder de pen van de bewerkers dus in een moralistische variant, of hoogstens in verhalen over kwajongensstreken. Opvallend is dat Tijn op alle illustraties van de bewerkingen uit de twintigste eeuw werd afgebeeld als nar, hoewel slechts één bewerker hem ook in de tekst zelf de gekskap opzette. Louwerson (1900) heeft een hoofdstuk toegevoegd waarin Tijn besluit om als nar de wereld in te trekken en zich door een kleermaker een narrenpak laat aanmeten:

Een muts of narrenkap met bellen, een lederen gordel met schelletjes, een zots-kolf, een valschen baard met knevel, een goocheltasch, ja, hij deed er zelfs een zakspiegeltje bij, wat in die dagen een kostbaar voorwerp was. [...] Zelfs zijn moeder, die zich door haar zoon al te gemakkelijk liet beetnemen, noemde hem een ‘juweel’ van een nar [...].¹⁵⁷

In eerste instantie lijkt deze verbeelding van de middeleeuwse opstandeling een verduidelijking, een uitleg van het carnavaleske karakter van de verhalen. Het kenmerk van de nar is immers dat hij tegen heersende opvattingen, omgangsvormen en gebruiken ingaat. Volgens mij is echter het tegendeel het geval. Tijls vermomming als nar plaatste hem buiten de maatschappelijke orde. Hij vertegenwoordigde niet langer een groep uit de samenleving, of dat nu middeleeuwse loonarbeiders of twintigste-eeuwse kinderen waren, maar werd tot outsider gebombardeerd. Zijn tegendraadsheid is als het ware geïnstitutionaliseerd en onschadelijk gemaakt: als buitenstaander bevestigt Tijls anarchisme juist het ideaal van de brave burger.

Een bewerking die zich aan deze interpretatie onttrekt is Van Eysselsteijns navertelling van Kästners bewerking (1939). Kästner is vaak omschreven als een au-

152 Kieviet, *Tijn* 15.

153 Ibidem 116.

154 Hermanna, *Tyl* 59.

155 Ibidem 8.

156 Ibidem 98.

157 Louwerson, *Tijn* 37-38.



Afb. 19 Eugen Klimsch in: Pieter Louwerse, *Snakerijen van Tijl Uilenspiegel* (4e druk; Zutphen: P. van Belkum 1919) 39 [collectie Koninklijke Bibliotheek].

teur die schreef voor kinderen en voor volwassenen die nog kinderen gebleven zijn. Naast *Tijl Uilenspiegel* bewerkte hij onder andere *Gulliver's travels*, *Don Quichot* en *Baron von Münchhausen* voor kinderen, waarvan de eerste door Miep Diekman en de laatste twee ook door Van Eysselsteijn in het Nederlands zijn omgezet. Van Eysselsteijn lijkt het kinderlijke tot norm te hebben willen verheffen. In het voorwoord van Kästner, dat in vertaling in het boek is opgenomen, wordt Tijl nog vergeleken met de moderne variant van de nar: de clown. 'Clowns zijn grappenmakers, die zo kakelbont en komisch zijn uitgedost, alsof 't het hele jaar door Carnaval was', introduceerde Kästner de hoofdpersoon. 'En stelt u zich nu eens voor dat zo'n clown op een goede dag uit het circus wegliep! [...] Kunt u zich voorstellen, wat die zou uitvoeren? Kattekwaad zou hij uitvoeren. Niets dan kattekwaad.'¹⁵⁸

We zien hier dezelfde strategie als bij de andere bewerkers: Tijl wordt gekwalificeerd als een zot die niet serieus genomen hoefde te worden. Van Eysselsteijn voegde hier echter een eigen voorwoord aan toe, waarin hij Tijl zijn oorspronkelijke rol teruggaf:

[...] er zijn altijd Uilenspiegels geweest en er zullen altijd Uilenspiegels zijn. [...] Ze lijken allen op elkaar. Ministers, professoren, generaals en burgers lachen om hen, omdat ze er zo mal uitzien en soms zo potsierlijk doen, zo heel anders dan men gewend is. Later lachen al die mensen steeds minder. Want dit is het kenmerkende van alle echte Uilenspiegels: ten-slotte zijn zij het, die lachen. Om de deftige ministers, om de geleerde professoren, om de strenge generaals en om de brave burgers. En wie het laatst lacht, lacht het best.¹⁵⁹

In deze hulde aan onaangepast gedrag klinkt de echo door van Albert Verweys ode aan Tijl Uilenspiegel (1899). Verwey riep Tijl uit tot held. Sterker nog, hij verklaarde hem een 'noodzakelijken held' die 'de waarheid spreekt onder de gedaante van een zot' in 'een wereld van verheven schijn, van stijve conventie, van voorgeschreven leugen, van ingekankerde juistheid, van dwingelandij over hart en geest die géen natuurlijk-schoone uiting ongewroken laat'.¹⁶⁰ Tijl mocht dan een zot zijn, een paljas die gekscherend door het leven ging, uiteindelijk gaven Verwey en Van Eysselsteijn hem wel gelijk. Voor hen waren de *Uilenspiegel*-verhalen een ode aan het andere, dat op Shakespeariaanse wijze het ware onthulde.¹⁶¹

Ondanks de kindgerichte benadering, die in de eerste helft van de twintigste eeuw steeds meer aanhang kreeg en waarin men de opvoeding en de lectuur voor kinderen probeerde te laten aansluiten bij de belevingswereld van kinderen, bleef Van Eysselsteijn binnen de gemeenschap van bewerkers alleen staan in zijn radicale hulde aan het kinderlijk subversieve. De andere bewerkers gebruikten hun kennis van het kind liever als middel om andere opvoedkundige doelen na te streven. De verhalen zijn weliswaar met oog voor de smaak van kinderen naverteld en de specifieke eigenschappen van kinderen hebben meer aandacht en respect gekregen, maar de opvoedkundige moraal bleef in de meeste gevallen toch traditioneel oprechtheid, trouw en zedelijke standvastigheid of doorzettingsvermogen.

159 Ibidem 9.

160 Verwey, 'Twee Helden' 242.

161 In 1908 verscheen *Tijl Uilenspiegel's jongensjaren (bij de Schildburgers)* van de Duitse schrijver George Pajsen Petersen in een vertaling van Bakker Korff-Hoogbeem. Hierin is de figuur Tijl Uilenspiegel een andere Duitse, zestiende-eeuwse verhalencyclus ingeschreven: de 'Schildbürgerstreichen'. Schildbürgerstreichen zijn verhalen over de inwoners van het stadje Schilda, die bekend stonden om hun slimheid. Ze waren zo slim dat alle koningshuizen Schildburgers als raadsheren wilden en de stad langzaam maar zeker al zijn inwoners verloor. Daarom verzonnen de Schildburgers een list. Zij gingen zich zo dom mogelijk voordoen. Een parallel met de *Uilenspiegel*-verhalen is dat die domheid er voornamelijk in bestond dat zij alles, ook metaforen, letterlijk gingen interpreteren. De list werkte en de inwoners werden niet langer als raadsheren geronseld. Maar op den duur gingen zij zelf in hun domheid geloven, waardoor zij uiteindelijk niet langer bekend waren om hun extreme slimheid, maar om hun extreme domheid. In *Tijl Uilenspiegel's jongensjaren* leert Tijl de Schildburgers dommer te lijken dan zij zijn. Het verhaal ademt eenzelfde boodschap als Van Eysselsteijn heeft verwoord: wie dom lijkt in de ogen van de gevestigde orde, zou eigenlijk wel eens heel slim kunnen zijn, buitenbeentjes worden al te gemakkelijk voor achterlijk versleten.

5.11 De gevaren van verwennerij

Het verlichte vooruitgangdenken bleef opvallend lang van kracht binnen het opvoedkundige discours in Nederland. Pedagogisch optimisme overheerste tot en met het eerste kwart van de twintigste eeuw. Men was ervan overtuigd dat kinderen via een juiste opvoeding tot gewenste karakters gekneet konden worden. Opvoedingsadviezen waren aanvankelijk vooral gericht op het doel van de opvoeding en de opvoedingsstijl. Men ging ervan uit dat de ouders die de raadgevingen opvolgden heel goed in staat waren om hun kinderen een goede ‘opvoeding-volgens-het-boekje’ te geven. In boeken en tijdschriften met opvoedingsadviezen werden ouders nadrukkelijk gewezen op het grote belang van hun inspanningen. Een verkeerde opvoeding zou grote gevolgen hebben, niet alleen voor het kind zelf en zijn directe omgeving, maar voor de hele nationale gemeenschap. ‘Over de toekomst schrijven en niet over het huisgezin, staat gelijk met te spreken over den boom en niet over zijn wortels, want in de huiskamers der gezinnen wordt de toekomst des volks voorbereid,’ schreef Ritter in 1898 ter gelegenheid van de inhuldiging van koningin Wilhelmina.¹⁶²

Binnen de oudervoorlichting werd niet alleen veel aandacht besteed aan de karaktereigenschappen die kinderen zouden moeten ontwikkelen, maar concentreerde men zich daarnaast op de opvoedingsstijl van de ouders. Voor confessionele pedagogen gold dat ouders gehoorzaamheid van hun kinderen dienden te eisen en daarbij indien nodig streng mochten straffen. Strengheid gaf blijk van liefde voor de kinderen. Vrijzinnige pedagogen legden meer nadruk op de verantwoordelijkheid van de ouders om de liefde van hun kinderen te verdienen en riepen op tot opvoeden met geduld, respect en ook veel liefde voor het kind. Alle pedagogen weten kinderlijke gebreken aan ouderlijk falen. De ouders waren te streng geweest of juist niet streng genoeg, ze waren ongeduldig geweest, hadden het kind geen vertrouwen of te weinig liefde gegeven. Vooral verwennerij gold als een teken van ‘zwakke opvoeders’.¹⁶³ De journalist Frits van Raalte (1913) gaf een voorbeeld:

Een man, die een eenigen zoon had, voedde dien te zacht en te toegevend op. Hij besteedde te veel zorgen aan het kind, liet het meer leeren dan andere kinderen uit denzelfden stand. De jongen kwam later op een kantoor, stal er, werd veroordeeld, pleegde later inbraak vergezeld van moord en werd ter dood veroordeeld. [...] de booswicht zei, dat hij nu wel graag zijn oude vader zou vaarwel zeggen. Gebroken, met stukgeweende oogen naderde een vervallen grijsaard. De zoon sloeg de armen om den hals van zijn vader, tot ontroering van hen, die er omheen stonden. Maar opeens beet de zoon zijn vader een oor af en zei: ‘Ziedaar, dat is Uw loon, als U mij beter had opgevoed, zou ik nu niet hier staan.’¹⁶⁴

In gezinspedagogische tijdschriften uit de periode 1900-1919 werden vooral toegeeflijkheid en verwennerij genoemd als verkeerde opvoedingsstijlen, fouten die voornamelijk moeders werden toegedicht. Ongehoorzaamheid was er het directe

¹⁶² Ritter, ‘De toekomst’ 434.

¹⁶³ Bakker, *Kind en karakter* 133-141.

¹⁶⁴ Van Raalte, *Vragen over opvoeding* 97.

gevolg van.¹⁶⁵ Louwerse verwerkte de opvatting dat de oorzaak voor kinderlijke ontsporingen in een verkeerde opvoeding ligt en dus de ouders te verwijten valt, in zijn bewerking van *Tijl Uilenspiegel* (1900). In zijn voorwoord komt al naar voren dat hij Tijls streken moreel verwerpelijk vond (zie hoofdstuk 2). Dat Louwerse niet al Tijls grappen kon waarderen, blijkt ook uit zijn beschrijving van Tijls opvoeding. Elke keer als hij weer iets heeft uitgehaald vertelt Tijl dat in geuren en kleuren aan zijn ouders. Zijn moeder is niet zo ingenomen met de grollen van haar zoon. In de ogen van zijn vader kan Tijl echter niets verkeerd doen. Die lacht en is alleen maar trots op hem. Zelfs het feit dat Tijl naar school gaat, helpt niet tegen de slechte invloed van zijn ouders' verwennerij:

[...] doch aan geleerdheid nam hij uit de kloosterschool al bitter weinig mede, zóó weinig zelfs, dat de goede broeders zich bij vader Klaus kwamen beklagen, dat Tijl zoo slecht op schoot. Nog veel klachten kwamen er evenwel van andere menschen over allerlei leelijke dingen, die Tijl uitgevoerd had, doch vader en moeder geloofden de broeders en de menschen niet [...].¹⁶⁶

Volgens Louwerse ontspoot Tijl vanwege zijn slechte opvoeding. Na de dood van zijn vader kan zijn moeder geen land meer met hem bezeilen. 'Geen wonder dus,' schreef Louwerse, 'dat de buren moeder Anna overstelpten met klachten over de baldadigheden van haar bedorven zoontje, en toen zij begreep, dat zij te zwak was om dien knaap te regeeren, besloot ze naar haar geboortestad Maagdenburg te verhuizen. Ze had daar nog bloedverwanten en hoopte, dat dezen haar wel helpen zouden om Tijl tot rede en plicht te brengen.'¹⁶⁷

Pedagogen legden het primaat van de opvoeding in deze periode bij de moeder, omdat zij het zachtmoedige en opofferingsgezinde karakter van vrouwen bij uitstek geschikt achtten voor het bijbrengen van deugden aan jonge kinderen. De eindverantwoordelijkheid en de gezagsuitoefening lag volgens hen echter bij de vader. Vooral voor de karaktervorming van jongens en als de kinderen wat ouder waren, werd de vader onmisbaar geacht. Moeders moesten zorgen voor de liefde, vaders voor de tucht, werd er geredeneerd.¹⁶⁸ Met de dood van Tijls vader valt dus de belangrijkste gezagsdrager weg. Gevoegd bij het feit dat die in Tijls jonge jaren toch al te toegeeflijk was geweest, verklaarde dat volgens Louwerse Tijls gedrag. Zijn moeder ziet het onverantwoordelijke van Tijls optreden weliswaar in, maar is niet in staat om dit te veranderen. Henriëtte Blaauw (192x) geeft dezelfde reden voor Tijls slechte manieren:

De jongen groeide heel voorspoedig op en misschien zou er heel wat anders van hem geworden zijn, als z'n vader niet zoo vroeg gestorven was. Tijl meende als heer en meester op de boerderij te moeten optreden en stoorde zich niet aan de vermaningen van zijn moeder.¹⁶⁹

165 Vgl. Bakker, *Kind en karakter* 246.

166 Louwerse, *Tijl* 13.

167 Ibidem 19.

168 Bakker, *Kind en karakter* 239-240, ook 16 en 40-41. Vgl. ook Bakker, 'Tot deugd en vreugd' 57-59.

169 Blaauw, *Robinson* 5-6.

Beide bewerkers spraken een negatief oordeel uit over Tijls daden. Om Tijls eizinnigheid mocht van deze bewerkers niet zonder meer gelachen worden. ‘Wie leeft als hij deed, kan het leven niet anders eindigen dan op een ongelukkige wijze,’ besloot Louwerse zijn bewerking.¹⁷⁰

In de jaren twintig van de twintigste eeuw veranderde het optimistische denken over de opvoeding. Bakker typeert deze periode als de ‘dageraad van de probleemcultuur’.¹⁷¹ Vanaf toen ging de oudervoorlichting voornamelijk gedragsproblemen en opvoedingsmoeilijkheden behandelen. De hoge eisen die men aan opvoeders ging stellen vormden de keerzijde van het pedagogisch optimisme dat tot circa 1925 had gedomineerd. In 1929 gaf Gruys-Kruseman conform de overtuiging in de gezinspedagogische tijdschriften vooral Robinsons moeder de schuld van zijn karakter en gedrag, zelfs van zijn hele lijdensweg. Als benjamin en enige overgebleven zoon van de familie was Robinson veel te veel verwend:

Ik werd [...] bedorven en vertroeteld door mijn moeder en ik merkte al heel gauw, dat ik bij vader ook een potje mocht breken. ’s Morgens liep ik dikwijls langs de school in plaats van er in te gaan en als mijn vader dat merkte, schudde hij zijn eerwaardig hoofd, maar hij beknorde mij niet eens. Moeder glimlachte en stak dreigend den vinger op. Later heb ik ingezien, dat een strengere opvoeding voor mij veel beter zou zijn geweest, ja, dat die mij voor veel leed en ongemak zou hebben bewaard.¹⁷²

Het was niet langer God of het lot dat bepaalde dat Robinson een lijdensweg op een onbewoond eiland moest doorstaan, maar het was de schuld van zijn ouders die hem niet goed hadden opgevoed.

5.12 Bruisend vrijbuitersbloed

Met betrekking tot *Robinson der Jüngere* van Campe stelt Reinhard dat de vraag naar de esthetische verantwoording van de bewerking niet aan de orde is:

Ein ästhetischer Mangel ist dem Werk gleichwohl nicht abzusprechen; doch insofern sich dieser wie dargelegt ganz aus dem tragenden Zweck herleitet, dem das Werk dient, ist die Kritik dieses Mangels ohne die Kritik des ihn begründenden Zwecks Campes nicht sinnvoll zu führen – erst recht nicht in Gestalt der die Diskussion um die Kinder- und Jugendliteratur beherrschenden Suche nach dem Kriterium einer dem Kind gemäßen Literatur.¹⁷³

Hetzelfde geldt voor een groot deel van de negentiende- en begin-twintigste-eeuwse bewerkingen. Pas toen er in de twintigste eeuw meer aandacht kwam voor de smaak van kinderen zelf, veranderden ook de bewerkingen van *Robinson Crusoe*. In de twintigste-eeuwse bewerkingen representeerde hij niet langer slechts een op-

170 Louwerse, *Tijl* 183.

171 Bakker, *Kind en karakter* 1-2.

172 Gruys-Kruseman, *Robinson* 1-2.

173 Reinhard, *Die Karriere des Robinson Crusoe* 201.

voedkundig idee, maar kreeg hij meer het profiel van een held, zoals de personages uit populaire avonturenboeken. Robinson veranderde van een negatief in een positief voorbeeld. Zijn verblijf op het eiland werd niet langer gepresenteerd als straf voor zijn ongehoorzaamheid, noodzakelijk om zijn karakter te verbeteren, maar als een avontuur waarin Robinson moed, verstand en doorzettingsvermogen kon laten zien. *Robinson Crusoe* veranderde van een pedagogisch exemplaar in een avonturenverhaal.¹⁷⁴

Allereerst werd er iets gedaan aan het karakter van Robinson. De anonieme bezorger van de derde druk in 1917 van De Jongs bewerking uit 1898 schreef in een voorwoord dat hij meende dat het karakter van Robinson niet goed was weergegeven. De Jong had zich weliswaar aan Defoes origineel gehouden, maar de tekstbezorger was van mening dat de weergave van Robinsons karakter veel tegenstrijdigheden bevatte. Zijn emotionele uitbarstingen zouden niet in overeenstemming zijn met de sterke inborst waarmee hij zich op het eiland staande wist te houden. En hoewel Campe het verhaal juist aanbeval als ‘tegengif tegen die de jeugd bedervende sentimentaliteit’¹⁷⁵ vertoont Defoes Robinson wel degelijk trekken van wat later in de achttiende eeuw zou uitgroeien tot typische uitingen van het sentimentalisme. Zijn tranen vloeien rijkelijk en niets weerhoudt hem ervan zijn emoties aan anderen te tonen, bijvoorbeeld aan de kapitein die hem komt vertellen dat hij een schip heeft waarop Robinson naar huis kan varen en die zelf ook ongegeneerd meehuilt:

All this time the poor man was in as great an ecstasy as I, only not under any surprise as I was; and he said a thousand kind and tender things to me, to compose and bring me to myself; but such was the flood of joy in my breast, that it put all my spirits into confusion: at last it broke out into tears, and in a little while after I recovered my speech; I then took my turn, and embraced him as my deliverer, and we rejoiced together.¹⁷⁶

Op de grens van de negentiende naar de twintigste eeuw, toen het sentimentalisme al lang passé was en zelfbeheersing ten behoeve van morele autonomie de norm en het hoogste doel van de opvoeding was geworden, vond De Jongs editor het tonen van dit soort gevoeligheden niet langer wenselijk. Sterker nog, hij meende dat Defoe zelf het karakter van Robinson, dat was geïnspireerd op het ware verhaal van de zeeman Alexander Selkirk die vier jaar op een onbewoond eiland had doorgebracht, niet goed had weergegeven:

[...] het leek ons gewenscht, iemand, als Robinson, die zich zoo flink door zooveel moeilijkheden slaat, ook in zijn uitingen fermer te doen zijn; wij gelooven, dat Defou in dat opzicht wat al te veel van zijn bron, 't verhaal van den matroos Alexander Selkirk, is afgeweken, en meenen 't karakter van Robinson zuiverder weer te geven.¹⁷⁷

174 Vgl. Shavit, *Poetics* 115-121.

175 Buijnsters, ‘Nederlandse kinderboeken uit de achttiende eeuw’ 211.

176 Defoe, *Robinson Crusoe* 273.

177 De Jong, *Robinson* z.p.

In de bewerking van *De Jong* is *Robinson* niet meer bang voor onweer, hij huilt niet omdat hij zijn ouders mist en alle affectieve uitingen jegens *Vrijdag* zijn afgezwakt. *Robinson* wordt voorgesteld als een ‘flinke, wakkere jongen’ die ‘niet graag zijn leven bij moeders pappot wil slijten’.¹⁷⁸ Die boodschap is precies tegenovergesteld aan die van het origineel en de voorafgaande bewerkingen. In plaats van *Robinsons* verlangen af te keuren en te veroordelen dat hij zich niet aan de maatschappelijke orde onderwerpt, werd zijn drang om het ouderlijk huis te verlaten en iets van de wereld te zien positief gewaardeerd. Opnieuw werd er een link gelegd tussen *Robinsons* handelen en zijn karakter. Maar met het veranderen van het oordeel over zijn drang naar avontuur, veranderde ook het oordeel over zijn karakter. De ‘flinke, wakkere jongen’ van *De Jong* klinkt heel wat positiever dan de ‘lichtzinnige knaap’ van *Louwerse*, terwijl beide *Robinsons* hetzelfde gedrag en dezelfde neigingen vertonen. Dit werd voortgezet in de bewerkingen die volgden. Vooral vanaf de jaren twintig van de twintigste eeuw werd thuisblijven bij de ouders steeds explicie-ter als een teken van zwakte gekarakteriseerd. In de bewerking van *Blaauw* (192x) wordt *Robinson* zelfs boven zijn ouders geplaatst. Hij is hen ontgroeid en kijkt wat meewarig op hen neer. Laatdunkend verwerpt hij hun bezwaren tegen zijn plannen:

Had de jongen zijn eenmaal genomen besluit niet zoo vast in zijn hoofd gezet, dan zou hij op dat oogenblik misschien voor de smeekbeden van zijn moeder bezwaken zijn. Ja, hij had werkelijk medelijden met haar, maar wat wilde ze dan? Hem altijd, als moeders papkindje, bij zich in York houden? In York, waar hij geboren was en waar 't hem zoo schrikkelijk verveelde? Nooit kreeg hij eens nieuwe indrukken en de wereld was waarlijk toch groot genoeg, om eens wat anders te beleven. *Robinson* kuste moeders tranen weg en zei, haar hartelijk omhelzend: ‘Wie weet, hoe beroemd uw zoon nog eens worden zal.’¹⁷⁹

Moeders pap staat voor een slap karakter. De karakterontwikkeling die *Robinson* in het originele verhaal en in de negentiende-eeuwse bewerkingen doorloopt, is in de meeste bewerkingen vanaf de jaren twintig van de twintigste eeuw niet aan de orde. Eigenlijk verandert het karakter van *Robinson* in deze bewerkingen helemaal niet. Hij is al aan het begin van het verhaal een held van wie je niet anders verwacht dan dat hij zich moeiteloos door elke tegenslag heen zal slaan. Zijn moed en doorzettingsvermogen, standvastigheid en wilskracht worden geprezen. Deze hebben echter geen betrekking op *Robinsons* geestelijke groei, maar op concrete, uiterlijke handelingen die nodig zijn om op het onbewoonde eiland te overleven. Daarmee veranderde de functie van *Robinsons* verblijf op het eiland. Er vindt geen bewustwordingsproces plaats, maar zijn geslaagde overlevingsstrijd functioneerde als de bevestiging van *Robinsons* heldendom.

In de jaren negentig van de negentiende eeuw raakte zelfbeheersing als noodzakelijke karaktereigenschap om driften te beteugelen op de achtergrond ten behoeve van zelfstandigheid en zelfvertrouwen. *Bakker* interpreteert dit als een gevolg van

178 Ibidem 1-2.

179 *Blaauw*, *Robinson* 6.

de toegenomen sociale stijgingskansen. Zelfstandigheid en zelfvertrouwen waren nodig om kinderen tot sociaal succes in staat te stellen.¹⁸⁰ Het is verleidelijk om het aanpassen van Robinsons kwaliteiten in verband te brengen met een opvoedkundig klimaat dat ernaar streefde kinderen voor te bereiden op eigen kracht iets te bereiken in de maatschappelijke pikorde van een samenleving waarin meer dan afkomst, individuele capaciteiten de positie op de sociale ladder zouden bepalen. Maar Robinsons onverschrokkenheid, wilskracht en volharding, die na 1900 belangrijker werden dan God en onderwerping aan diens gezag, correspondeerde misschien nog wel meer met een omslag in het pedagogisch denken van na 1930.

In gezinspedagogische tijdschriften was ongehoorzaamheid tot ongeveer 1930 een van de voornaamste gedragsproblemen bij kinderen, een ondeugd die voortkwam uit het ontbreken van gezag. Na 1930 was gehoorzaamheid in het pedagogisch discours niet meer zo belangrijk. De nadruk kwam te liggen op gedragsproblemen die veroorzaakt werden door emotionele stoornissen. Dat kon ongehoorzaamheid zijn, maar ook bedplassen, verlegenheid of nagelbijten, problemen waar men voorheen liever over had gezwegen omdat men er binnen de morele benadering van de opvoeding geen verklaring voor had.¹⁸¹ Naast zelfbeheersing werd nu het aankweken van zelfvertrouwen heel belangrijk. Zelfvertrouwen werd de sleutel tot succes. Dit komt duidelijk terug in de bewerking van Marits (1934). Hierin neemt Robinson zich na zijn eerste storm op zee voor om, als er nog eens zoiets zou gebeuren, niet weer ‘als een papkindje’ in de kajuit te gaan liggen: ‘dan zou hij meewerken, en alles vergeten, en flink alle moeilijkheden overwinnen.’¹⁸² Aan Robinsons groeiende zelfvertrouwen zijn in deze bewerking woorden gekoppeld (‘bereiken’, ‘slagen’) die onmiskenbaar verwijzen naar het streven naar succes:

Daar stond Robinson nu. [...] Aan den eenen kant zijn vader, die hem bij zijn terugkeer met alle reden zijn: ‘Zie je nu wel, wat er van komt!’ zou kunnen toeroepen, aan den anderen kant de kans, om eenmaal alles weer goed te maken, door te toonen, dat hij ook wat bereiken kon, als de wil tot slagen er maar achter zat.¹⁸³

Robinsons drang naar avontuur wordt, anders dan in het origineel en de negentiende-eeuwse bewerkingen, positief gewaardeerd. Dat blijkt ook uit de titels die Marits de hoofdstukken heeft meegegeven. ‘Voort op den gekozen weg!’ luidt de titel van het hoofdstuk waarin Robinson besluit niet naar zijn ouders terug te gaan. En dat Robinson geen genoegen neemt met een rijk, maar rustig leventje als planter in Brazilië wordt ook toegejuicht: ‘[...] in Robinson Crusoë bruiste nog altijd het vrijbuitersbloed’ schreef Marits.¹⁸⁴ Robinson was van outcast tot held gepromoveerd en het verhaal kreeg de kenmerken van de avonturenverhalen die enkele decennia

180 Bakker, *Kind en karakter* 62-65.

181 Bakker, Noordman en Rietveld-Van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland* 279.

182 Marits, *Robinson* 9.

183 *Ibidem* 14-15.

184 *Ibidem* 38.

daarvoor nog verguisd werden en in veel beschouwingen over het kinderboek als *Schund* naar de prullenbak waren verwezen.

Robinson fungeert in de meeste bewerkingen van na 1930 niet langer als een negatief, maar als een positief pedagogisch exemplaar, met karaktereigenschappen die men bij kinderen nastreefde in plaats van bestreed. In de aanloop van de omslag in het pedagogisch denken is de nadruk op Robinsons ongehoorzaamheid in een aantal bewerkingen uit de jaren twintig al afgezwakt. Sommige bewerkers lieten dat motief weg. In de bewerking van Blaauw (192x) is er bijvoorbeeld geen sprake van een ouderlijk verbod om te gaan varen, zodat Robinson in deze bewerking niets overtreedt. Nienke van Hichtum (1923) noemde alleen ‘raadgevingen’ van de ouders, maar geen verbod, dus ook in haar bewerking is Robinson niet echt ongehoorzaam.

Dat Robinsons ongehoorzaamheid jegens zijn ouders nog steeds belangrijk werd gevonden, al was het maar omdat de bewerkers trouw wilden blijven aan het originele verhaal, blijkt uit de oplossing in een aantal andere bewerkingen. Hierin hebben de bewerkers iets aan het verhaal toegevoegd in plaats van Robinsons ongehoorzaamheid weg te laten: een brief. “[...] Iemand die ongehoorzaam is en er niet tegenop ziet zijn ouders in angst te brengen, is geen goede vriend voor mijn jongen,” zegt de kapitein van het schip waarop Robinson stiekem is meegevaren in Jolmers’ bewerking (1921).¹⁸⁵ En Robinson geeft hem gelijk. Hij wordt verscheurd door schuldgevoel ten opzichte van zijn ouders aan de ene kant en afkeer van het kantoorwerk dat hem als hij teruggaat te wachten staat aan de andere kant. Wanneer hij zijn probleem voorlegt aan een andere kapitein, suggereert deze dat Robinson zijn ouders een brief zou kunnen schrijven. Het zou zijn ouders geruststellen als ze weten dat hij nog leeft. Bovendien kan hij in deze brief alsnog om toestemming vragen. Mocht hij die krijgen, dan is de kapitein bereid om Robinson op zijn schip te laten meevaren. Jolmers heeft de gehoorzaamheidsmoraal vernuftig in de beschrijving van Robinsons opluchting ingepast, wanneer hij via de brief inderdaad alsnog toestemming krijgt:

Ik was eigenlijk nog meer dan blij. Ik was opgelucht, er was een zware last van me af. Sedert ik van Hull was weggevaren, had ik het altijd gehad, dat drukkende, benauwende gevoel van iemand die weet dat hij verkeerd doet. En als ik me er even kunstmatig van had bevrijd, dan was het steeds sterker teruggekomen. Maar nu ademde ik weer vrij, nu zou ik onbekommerd van de reis kunnen genieten!¹⁸⁶

Nu Robinson zijn ouders niet langer ongehoorzaam was, hoefden de moeilijkheden die hij moest doorstaan om alleen op het eiland te overleven ook niet langer geïnterpreteerd te worden als een straf voor zijn ongehoorzaamheid. Integendeel, de problemen die hij moest zien te overwinnen, brachten al zijn goede eigenschappen aan het licht, eigenschappen die de kind-lezers tot voorbeeld konden strekken.

185 Jolmers, *Robinson* 26.

186 Ibidem 30.

Het briefmotief werd overgenomen door Marits (1934) en Mens (1948). Gehoorzaamheid was nog steeds wel een norm, maar de wijze waarop deze pedagogische deugd aan de kind-lezers werd gepresenteerd was veranderd. In plaats van een straf voor Robinsons ongehoorzaamheid, was het verblijf op het eiland een beloning voor zijn gehoorzaamheid. Robinson had het belang van ouderlijke toestemming op tijd ingezien. De nieuwe Robinson mocht dan een held zijn met een begerenswaardig sterke persoonlijkheid, waar kinderen zich vanaf het begin van het verhaal mee konden identificeren, in plaats van een personage met veel karakterfouten dat tientallen jaren op een onbewoond eiland nodig had om tot bezinning en inzicht te komen, ook, of misschien wel juist, helden dienden hun ouders te gehoorzamen.

Zo werd het 'eiland der wanhoop'¹⁸⁷ uit het origineel in de twintigste-eeuwse bewerkingen vervangen door een eiland van vrijheid en avontuur. In een van de eerste bewerkingen waarop Robinsons verblijf op het eiland niet langer alleen als lijdensweg maar als avontuur wordt opgevoerd, houdt Robinson de herinnering aan deze gelukkige periode op kinderlijke wijze levend door samen met Vrijdag het eiland na te bouwen:

Een deel van den tuin noemden ze 't Robinsonseiland, omdat ze daarop een kleinen burcht met een hol, voorplein, omheining en wal hadden gemaakt. Elke week brachten zij één dag op dat eiland door, om de herinneringen aan hun vroeger leven te vernieuwen.¹⁸⁸

Robinson Crusoe was een held geworden die kinderen liet zien dat je met moed, doorzettingsvermogen en zin voor avontuur de wereld kon veroveren. Hij was van een lichtzinnige jongeling met fatale neigingen, via een verwende stijfkop veranderd in een moedige jongeman met bruisend vrijbuitersbloed. Als positief pedagogisch exemplaar, als held met wie kinderen zich konden en mochten identificeren, was hij echter correcter dan ooit. Expliciet moralisme maakte plaats voor impliciet moralisme en nog voordat Robinson op het eiland aankwam, had hij zijn fouten hersteld. De bewerkingen mochten dan de schijn hebben van een avonturenverhaal, de opvoedkundige moraal van de gehoorzaamheid heerste nog altijd. Een held mocht Robinson blijkbaar alleen zijn als hij aan die norm voldeed. Daalder had gelijk: niet de les was veranderd, slechts de methode waarmee deze werd toegediend.

187 Robinson begint zijn dagboek op het eiland met de woorden: 'I poor miserable *Robinson Crusoe*, being shipwreck'd, during a dreadful Storm, in the offing, came on Shore on this dismal unfortunate Island, which I call'd the *Island of Despair*, all the rest of the Ship's Company being drown'd, and my self almost dead.' (Defoe, *Robinson Crusoe* 70).

188 De Jong, *Robinson* 96.