



## **Bedenk dat dit geweest is ...**

De Tweede Wereldoorlog in recente jeugdliteratuur

Maaïke Vaes (M.M.)

ANR 447808

Master Jeugdliteratuur

Master thesis

Begeleiders: prof. dr. W.L.H. van Lierop-Debrauwer en drs. A.W.M. Duijx

Universiteit van Tilburg, Faculteit Geesteswetenschappen, Kunst en Cultuurwetenschappen

Augustus 2014

# Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Samenvatting	4
<b>1. Communicatief en cultureel geheugen, de rol van literatuur</b>	
Inleiding	6
1.1. Communicatief en cultureel geheugen	8
1.2 Literatuur als onderdeel van cultureel geheugen	11
<b>2. Het (literaire) discours over de Tweede Wereldoorlog</b>	
Inleiding	15
2.1 Cultuurhistorische context, herdenken en herinneren in algemene zin	16
2.2 Literatuur voor volwassenen en jeugdliteratuur over de Tweede Wereldoorlog	23
<b>3. Jeugdliteratuur over de Tweede Wereldoorlog, genre en grenzen</b>	
3.1 Definities	30
3.2 (Jeugd-) Literatuur over de Holocaust	33
3.3 Beperkingen aan het schrijven voor kinderen	38
<b>4. Onderzoekscorpus en analysemodel</b>	
4.1 Samenstelling corpus	47
4.2 Analysemodel	50
<b>5. Analyse</b>	
5.1 Mirjam Elias, <i>Het verlaten hotel</i>	57
5.2 Jacques Vriens, <i>Oorlogsgeheimen</i>	65
5.3 Lydia Rood, <i>Opgejaagd</i>	72
5.4 Theo Engelen, <i>Oorlog in de klas</i>	79
5.5 Martine Letterie, <i>Hanna's reis</i>	87
5.6 Ria Lazoe, <i>Gevangen vogel</i>	94
<b>6. Conclusie en discussie</b>	
6.1 Conclusie	102
6.2 Discussie	112
<b>7. Bronnen</b>	116

De titel 'Bedenk dat dit geweest is' is gebaseerd op een gedicht van Primo Levi, zie paragraaf 3.2. ('Bedenkt dat dit geweest is')

## Voorwoord

Vol enthousiasme vertelde ik een vriendin in het najaar van 2010 over de master jeugdliteratuur die vanaf 2011 van start zou gaan aan de Universiteit van Tilburg. Is dat niet iets voor jou? Uiteindelijk ging niet zij, maar ik deze master volgen. Jeugdliteratuur heeft altijd al mijn passie gehad. Het begon al in mijn vroege jeugd met de boeken van de bibliotheekbus (af en toe kom ik nog de speciale geur van die bus tegen) en de boeken die mijn moeder ons gaf. Mam, bedankt! Kinderboeken hebben altijd mijn belangstelling gehouden, gelukkig kon ik mijn eigen kinderen veel voorlezen. In mijn studie en werk heb ik echter nooit iets met deze passie gedaan. Ik voel me een bevoorrecht mens dat ik dat alsnog kon doen. Ik heb de master jeugdliteratuur met veel genoegen gevolgd en er heel veel geleerd. Dank aan alle docenten voor de passie die zij met mij en de andere studenten hebben gedeeld.

Een vraag die me ook al heel lang bezig houdt is hoe de Tweede Wereldoorlog met al zijn excessen heeft kunnen gebeuren. Voor deze thesis las ik het boek *Doodgewone mannen* van Christopher Browning (1993). Ook hij zoekt naar antwoorden op deze vraag. Hoe kan het dat doodgewone mannen moordenaars werden? Als dat voor volwassenen al een moeilijk te beantwoorden vraag is, hoe moet dat dan voor kinderen zijn? Het onderwerp voor deze thesis was geboren.

Meer dan drie jaar ben ik, naast werk en gezin, met deze studie bezig geweest. Ik dank Helma en Toin voor hun opbeurende woorden, voor hun bereidheid om de planning aan te passen en vooral voor hun geloof in een goede afloop! Helma dank ik in het bijzonder voor de enorm prettige en constructieve wijze waarop zij mij bij het schrijven van deze thesis heeft begeleid.

Veel steun ontving ik van familie, vriendinnen, burens, collega's en medestudenten. Zij geloofden dat het me zou lukken. Voor mijn drie mannen was het wel een aderslating: een vrouw en een moeder die altijd maar achter de computer zit. Sorry daarvoor en dank voor jullie steun!

Maaïke Vaes, Rotterdam, 24 juli 2014

## Samenvatting

Bijna zeventig jaar na het einde van de Tweede Wereldoorlog zullen de ooggetuigen aan die vreselijke gebeurtenissen langzamerhand verdwijnen. Dat heeft ook gevolgen voor de manier waarop deze oorlog herdacht wordt. In haar 4 mei lezing uit 2013 zegt Marita Mathijssen: “We staan op het punt dat degenen die de oorlog uit de directe herinnering kunnen gedenken, uitsterven. [...] Herinnering verdwijnt daarmee en wordt geschiedenis. [...] Wat betekent die omslag nu eigenlijk?” (Mathijssen, 2013b: 7). Deze thesis onderzoekt de theorie rondom het collectief geheugen van een samenleving. Dat geheugen bestaat uit twee, elkaar in tijd opvolgende fases, namelijk het communicatief en het cultureel geheugen. Communicatief is het levende geheugen waarin verhalen van ooggetuigen een belangrijk rol spelen. Cultureel geheugen komt daarna en is gebaseerd op de herinneringen van anderen. Soms komen communicatief en cultureel geheugen tegelijkertijd voor. Cultureel geheugen wordt in het heden geconstrueerd en is het collectieve idee over de betekenis van het verleden en de wijze waarop die herinneringen in een gemeenschap ingepast worden (Erl, 2011). Het herdenken van de Tweede Wereldoorlog staat hiermee op een breukvlak tussen communicatief en cultureel geheugen.

Literatuur en dus ook jeugdliteratuur kunnen onderdeel uitmaken van het cultureel geheugen, zoals onder meer Ann Rigney (2004) heeft betoogd. Literaire teksten bieden toegang tot een andere wereld en vergroten de kennis van lezers, waardoor zij hun horizon kunnen verbreden (Rigney, 2012). Hierdoor kunnen herinneringen in een cultuur voortbestaan. De onderzoeksvraag die in deze thesis centraal staat, luidt als volgt:

*Welk beeld van de Tweede Wereldoorlog komt naar voren uit zes oorspronkelijk Nederlandstalige jeugdboeken (fictie), die na 2000 zijn verschenen en die zijn opgenomen (in het venster De Tweede Wereldoorlog en het venster Anne Frank) in de canon van Nederland?*

Literatuur, cultuur en samenleving staan met elkaar in verband, er is een wisselwerking tussen tekst en context, tussen cultuur, literatuur en samenleving (Rigney, 2012). Om die reden wordt in deze thesis de brede cultuurhistorische context van het herdenken van de Tweede Wereldoorlog geschetst en worden de trends in herdenken en herinneren vanaf 1945 tot heden beschreven. Zo wordt onder meer gerefereerd aan een onderzoek van Frank van Vree (1995) waarin hij concludeert dat de patriottistische toon van na de oorlog is verdwenen en dat de nazistische vervolging en de vernietiging van miljoenen Joden en andere groepen voorgoed in het centrum van de geschiedschrijving is geplaatst (Van Vree, 1995: 23). Marita Mathijssen (2013) ziet ongewenste tendensen in de hedendaagse herdenkingscultuur ontstaan, tendensen die zij omschrijft als verkapitalisering, versentimentalisering en vergoelijking.

Vervolgens stelt deze thesis de vraag of die trends in de herdenkingscultuur ook in de recente jeugdliteratuur zichtbaar zijn. Om die vraag te kunnen beantwoorden is secundaire literatuur bestudeerd die ingaat op de thematiek van het schrijven over de oorlog voor kinderen. Katrien Vloeberghs (2008) geeft aan dat jeugdliteratuur en de thematiek van de Holocaust niet goed samengaan: “Radicale vernietiging, totale ondergang en een universum van mensonterende wreedheid staan in schril contrast met het mens- en wereldbeeld dat de jeugdliteratuur traditioneel

en tot vandaag wil overbrengen” (Joosen & Vloeberghs, 2008: 175). Jeugdliteratuur en de thematiek van de Holocaust zijn, volgens Vloeberghs, op drie niveaus principieel met elkaar onverzoenbaar, het epistemologisch niveau (weten), het psychologisch niveau (voelen) en het ethisch niveau (handelen). Het analysemodel vertrekt vanuit deze drie niveaus van onverzoenbaarheid, waarna andere relevante wetenschappelijke bronnen aan deze drie niveaus zijn toegevoegd. Zes recente jeugdliteraire werken zijn vervolgens aan de hand van dit model geanalyseerd. Voor de selectie van deze zes boeken is aangesloten bij de canon van de Nederlandse geschiedenis. Op [www.entoen.nu](http://www.entoen.nu) schetsen vijftig vensters de geschiedenis van Nederland. Twee vensters hebben betrekking op de Tweede Wereldoorlog: het venster Anne Frank (Jodenvervolging) en het venster De Tweede Wereldoorlog (Bezetting en bevrijding). Bij beide vensters is een lijst met jeugdboeken opgenomen. Daaruit zijn zes recente jeugdboeken geselecteerd, te weten Mirjam Elias *Het verlaten hotel* (2003), Jacques Vriens *Oorlogsgeheimen* (2007), Lydia Rood *Opgejaagd* (2009), Theo Engelen *Oorlog in de klas* (2010), Martine Letterie *Hanna's reis* (2012) en Ria Lazoe *Gevangen vogel* (2013).

Het voert voor de samenvatting te ver om gedetailleerd te beschrijven hoe de zes boeken omgaan met de drie niveaus van onverzoenbaarheid. Die analyse is in het vijfde hoofdstuk te vinden, de conclusies zijn in het zesde hoofdstuk verwoord. In grote lijnen kan gesteld worden dat alle boeken in dit onderzoek de lezers kennis laten maken met de gruwelijke gebeurtenissen uit de Tweede Wereldoorlog. Er is geen sprake van heldhaftige avonturen, maar er is sprake van realistische verhalen waarin veel feitenkennis wordt gegeven. De auteurs zoeken, ieder op eigen wijze, naar strategieën om in meer of mindere mate rekening te houden met de veronderstelde emotionele kwetsbaarheid van de lezers. “Literature is a mechanism by which children can face inhumanity in a very human way” (Jordan, 2004: 200). De boeken presenteren een sterke identificatiefiguur als hoofdpersonage en laten zo een humanistisch mensbeeld zien en veroordelen het nazisme. Dat leidt er overigens geenszins toe dat er een te positief beeld van de oorlog ontstaat waarin iedereen een held is en alles goed afloopt, integendeel. Alle auteurs doen op enigerlei wijze een appel op de lezer om dat wat gebeurd is niet te vergeten.

Ook is het gehanteerde analysemodel geëvalueerd. Het model functioneerde afdoende om de onderzoeksvraag te beantwoorden. De bronnen die aan het basismodel zijn toegevoegd bleken soms wel en soms geen zinvolle aanvulling te zijn.

De thesis eindigt met een aantal regels van Wislawa Szymborska (1995):

Zij die wisten  
waarom het hier ging,  
moeten wijken voor hen  
die weinig weten.  
En minder dan weinig.  
En ten slotte zo goed als niets.<sup>1</sup>

Deze regels geven de noodzaak weer van het blijven herdenken en herinneren, juist voor nieuwe generaties. Ook jeugdliteratuur kan daar een rol in vervullen.

---

<sup>1</sup> Uit: *Uitzicht met zandkorrel* van Wislawa Szymborska (1995), vertaald door Gerard Rasch, geciteerd door Ed van Thijn (2012: 235).

# Hoofdstuk 1

## Communicatief en cultureel geheugen, de rol van literatuur

*Alleen wat niet ophoudt pijn te doen blijft in de herinnering*  
Friedrich Nietzsche<sup>2</sup>

### Inleiding

Felix Meritis, Europees centrum voor kunst, cultuur en wetenschap, organiseert ieder jaar op 4 mei een lezing in het kader van *Herdenken & Vieren*. Marita Mathijsen, emeritus hoogleraar moderne Nederlandse letterkunde aan de Universiteit van Amsterdam, hield deze lezing in 2013 met als titel 'Verkapitalisering, versentimentalisering, vergoelijking in de omgang met de Tweede Wereldoorlog'. Een verkorte weergave van de lezing verscheen op 4 mei 2013 in NRC Handelsblad met als titel *De oorlog is business geworden*. In die lezing benadrukte Mathijsen dat de wijze waarop de doden van de Tweede Wereldoorlog herdacht worden - nu nog vaak verbonden aan persoonlijk geleden verliezen - gaat veranderen:

maar we zitten op een gevoelige omslag wat deze oorlog betreft. [...] De Tweede Wereldoorlog is hard op weg om van herinnering naar geschiedenis te verschuiven. We staan op het punt dat degenen die de oorlog uit de directe herinnering kunnen gedenken, uitsterven. [...] Herinnering verdwijnt daarmee en wordt geschiedenis. [...] Wat betekent die omslag nu eigenlijk? Heeft die gevolgen voor de manier waarop wij met de herdenking van de Tweede Wereldoorlog omgaan? (Mathijsen, 2013b: 7).

Ook Frank van Vree en Rob van der Laarse (2009) zien een verandering komen in de wijze van herdenken van en herinneren over de Tweede Wereldoorlog:

Nu, met het verstrijken van de tijd en het verdwijnen van de generatie die de Tweede Wereldoorlog heeft meegemaakt dringen zich nieuwe vragen op: wie kijkt eigenlijk naar wie, en wiens geschiedenis wordt voor wie getoond, en waarom? De helende herdenking door ooggetuigen en nabestaanden, zal plaats maken – en plaats moeten maken – voor een toe-eigening van oorlogserfgoed en herinneringplaatsen door nieuwe generaties die aan het verleden nieuwe vragen zullen stellen (Van Vree en Van der Laarse, 2009: 15).

Het einde van de Tweede Wereldoorlog is inmiddels 69 jaar geleden. De tijd dat latere generaties en meer in het bijzonder kinderen van nu verhalen over deze oorlog van ooggetuigen horen, is zo goed als voorbij. Op dat moment in de geschiedenis ontwikkelt het cultureel geheugen – 'cultural memory'<sup>3</sup> - zich. Ann Rigney (2005) refereert aan de definitie van Jan Assman die aangeeft dat de term cultureel geheugen betrekking heeft op de fase waarin ooggetuigen en deelnemers aan een historische gebeurtenis overleden zijn en er slechts verhalen en andere relikwieën resteren<sup>4</sup>. In het

---

<sup>2</sup> Geciteerd door Frank van Vree, 1995: 7

<sup>3</sup> 'Cultural memory' wordt soms vertaald als culturele herinnering, soms als cultureel geheugen: deze laatste term wordt in deze master thesis gehanteerd

<sup>4</sup> Jan Assmann, 1997: 48-66, in Rigney 2005: 14.

boek *Het leven van teksten, een inleiding tot de literatuurwetenschap* (2012)<sup>5</sup> geeft Rigney deze definitie van cultureel geheugen:

Met het begrip culturele herinnering (Duits: 'das kulturelle Gedächtnis'; Engels: 'cultural memory') wordt de manier bedoeld waarop een samenleving via allerlei cultuuruitingen met het collectieve verleden omgaat en zich daarvan rekenschap geeft. Het gaat om 'herinnering' in die zin dat er sprake is van 'een in herinnering roepen' van eerdere momenten; deze herinnering is 'cultureel' in die zin dat zij gedragen wordt door cultuuruitingen die voor verschillende mensen toegankelijk zijn (...). Dankzij kennis van deze cultuuruitingen worden bepaalde voorstellingen van het verleden gemeengoed in de cultuurgemeenschap (Brillenburger Wurth & Rigney, 2012: 232).

Wat er gebeurt als de traumatische gebeurtenissen in de Tweede Wereldoorlog niet meer herinnerd worden, wordt verwoord door Ed van Thijn, voormalig -Joods- politicus:

Wat mij, levend in blessuretijd, beangstigt, is dat in de turbulentie van de nieuwe tijd de lessen van de geschiedenis niet meer als maatgevend worden gezien, inclusief de macabere herinneringen aan het zwarte gat onzer beschaving ('40-'45) en, wat erger is: de verworvenheden die de naoorlogse generaties als reactie daarop tot stand hebben gebracht. De Tweede Wereldoorlog, lange tijd het ijkpunt van onze beschaving (Von der Dunk) dreigt met het badwater van de tumultueuze, vaak populistische, paniekreacties te worden weggespoeld (Van Thijn, 2012: 12).

Het artikel uit NRC Handelsblad leidde bij mij tot de vraag hoe de constatering van Mathijsen passen in de context van de jeugdliteratuur. Als ooggetuigen wegvallen, zullen herinneringen in een andere vorm latere generaties bereiken, ook via jeugdliteratuur. De fenomenen communicatief en cultureel geheugen werpen meer licht op deze thematiek en krijgen daarom aandacht in paragraaf 1.1. Tevens wordt bekeken welke rol literatuur heeft bij de vorming van dat cultureel geheugen (paragraaf 1.2). Als jeugdliteratuur een rol speelt bij de vorming van het cultureel geheugen, dan doet de vraag zich voor hoe het beeld van de Tweede Wereldoorlog er in die literatuur uitziet. De onderzoeksvraag van deze thesis luidt:

*Welk beeld van de Tweede Wereldoorlog komt naar voren uit zes oorspronkelijk Nederlandstalige jeugdboeken (fictie), die na 2000 zijn verschenen en die zijn opgenomen (in het venster De Tweede Wereldoorlog en het venster Anne Frank) in de canon van Nederland?*

Hoofdstuk twee van deze thesis onderzoekt het (literaire) discours over de Tweede Wereldoorlog in Nederland. Allereerst wordt in paragraaf 2.1 de cultuurhistorische context van het herinneren en herdenken in Nederland in brede zin geëxploreerd, paragraaf 2.2 spitst het beeld toe op de wijze waarop het beeld vorm krijgt in literatuur voor volwassenen en voor jongeren. Het derde hoofdstuk onderzoekt het genre van oorlogsboeken en gaat dieper in op de grenzen die het schrijven over de Holocaust voor jonge lezers met zich meebrengt. Dat alles mondt uit een analysemodel dat in paragraaf 4.2 omschreven wordt. Hoofdstuk vijf past het analysemodel toe op een zestal

---

<sup>5</sup> *Het leven van teksten, een inleiding tot de literatuurwetenschap* : onder redactie van Kiene Brillenburg Wurth en Anne Rigney (2012). Het hoofdstuk Teksten en cultuurhistorische context is geschreven door Ann Rigney.

oorspronkelijk Nederlandstalige jeugdboeken. De samenstelling van het corpus wordt in paragraaf 4.1 verantwoord. Hoofdstuk zes trekt vervolgens conclusies en biedt stof voor nadere discussie.

Tot slot nog een opmerking over de schrijfwijze van woorden als Joden (joden) en Joods (joods) die in deze thesis nogal eens voorkomen. De regel is dat Jood juist is als het een etnische aanduiding betreft, als het een religieuze aanduiding betreft is de spelwijze jood. Het onderscheid tussen beide schrijfwijzen is niet altijd duidelijk. Het genootschap Onze Taal adviseert om bij twijfel een hoofdletter te gebruiken<sup>6</sup>. Dat heb ik in deze thesis dan ook gedaan. Wordt er in citaten een kleine letter 'j' gebruikt dan is die uiteraard blijven staan.

## 1.1 Communicatief en cultureel geheugen

Zowel Astrid Erll (2011) als Ann Rigney (2004) signaleren dat er heden ten dage veel aandacht is voor het verleden. Astrid Erll constateert dat de huidige fascinatie voor geheugen en herinneren met een drietal factoren te maken heeft. Zo is er sprake van een aantal historische transformaties, waaronder het wegvallen van ooggetuigen uit de Tweede Wereldoorlog. Het verlies van die ooggetuigen markeert de omslag van een levende herinneringscultuur (Erll refereert hier aan het begrip 'communicative memory' van Jan en Aleida Assmann) naar cultureel geheugen. Dat cultureel geheugen is een politiek fenomeen, met sterke ethische implicaties. Ook andere recente transformaties in de wereld, zoals dekolonisatie en migratie onderstrepen het belang van cultureel geheugen, ook voor nieuwe groepen: zij geven hún interpretatie aan de geschiedenis. Als tweede factor voor de huidige fascinatie voor herinneren noemt Erll de veranderingen in mediagebruik en de rol van populaire media. Door het internet is er sprake van een wereldwijd media-archief, waarin zo ongeveer alle informatie beschikbaar is; tegelijkertijd kan dat wereldwijde archief een archief van dode kennis zijn. Om dat te voorkomen is het belangrijk om onderwerpen te benoemen die het waard zijn herinnerd te worden. Hedendaagse populaire media met uitingen als films zijn een drijvende kracht achter de huidige fascinatie voor het verleden. Tot slot noemt Erll ontwikkelingen binnen het academische discours, waarin dit belang van het verleden en het geheugen - als onverwacht resultaat van het poststructuralisme en postmodernisme en een andere kijk op geschiedenis - een nieuwe legitimiteit biedt aan de geesteswetenschappen. Bij de studie naar geheugen en verleden gaat het immers niet om het verleden zoals het echt was, maar om het verleden zoals dat door mensen is geconstrueerd (Erll, 2011: 4-5)

Rigney (2004) signaleert ook dat historische thema's veelvuldig voorkomen in hedendaagse literatuur, als antwoord op de traumatische gebeurtenissen uit en de snelle veranderingen in de twintigste eeuw. Deze ontwikkeling past in een bredere trend van gerichtheid op het verleden, die tot doel heeft om de trauma's uit de twintigste eeuw op verschillende manieren te verwerken (Rigney, 2004: 362- 364).

### *Communicatief en cultureel geheugen*

Ann Rigney (2005) refereert ook aan de definitie van Jan Assmann (1997), die twee elkaar in de tijd opvolgende fasen in het collectieve geheugen onderscheidt. Allereerst het communicatieve geheugen - 'communicative memory' -, het levende geheugen waarin verschillende verhalen van ooggetuigen en participanten in de maatschappij circuleren en elkaar aanvullen. Door een afstand in de tijd ten

---

<sup>6</sup> [www.onzetaal.nl](http://www.onzetaal.nl) (bekeken d.d. 24 juli 2014)



opzichte van de historische gebeurtenis gaat dat communicatieve geheugen over in cultureel geheugen, zo ongeveer een eeuw na de gebeurtenissen. Astrid Erll (2011) trekt overigens niet zo'n scherpe lijn in de tijd, daarover hier onder meer. Cultureel geheugen is daarmee, aldus Rigney (2005), een product van representaties en niet van directe ervaringen en gaat daarmee per definitie over de verhalen van anderen en is altijd extern gericht (Rigney, 2005: 14-15). Cultureel geheugen focust volgens Rigney (2004) op de verscheidenheid in de manier waarop beelden van het verleden gedeeld worden met anderen door publieke herdenkingsacties en publieke media<sup>7</sup>. Deze sociaal constructivistische benadering van cultureel geheugen geeft nieuwe status aan het werk van Maurice Halbwachs. Halbwachs toonde aan (bevestigd in recent werk van Jan en Aleida Assmann) dat individuele herinneringen op zoek gaan naar bevestiging en interpretatie binnen 'social frameworks' (Rigney, 2004: 366<sup>8</sup>). Individuele herinneringen voegen zich door herhaalde communicatie samen met herinneringen van anderen, als die in de publieke sfeer verspreid worden. De wijze waarop die overdracht van herinneringen aan mensen die niet bij de gebeurtenissen betrokken waren vorm krijgt, is daarbij interessant, vooral als het om intergenerationele overdracht gaat, aldus Rigney (Rigney, 2004: 366-367).

Ook Erll (2011) stelt net als Assmann dat, na een tijdsperiode van ongeveer 80 à 100 jaar (waarover hieronder meer), het communicatieve geheugen, door haar omschreven als gevormd door dagelijkse interactie, overgaat in het cultureel geheugen. Erll omschrijft het begrip cultureel geheugen van Jan Assmann aan de hand van een aantal kenmerken, die bij communicatief geheugen niet aan de orde zijn, om zo het onderscheid tussen communicatief en cultureel geheugen helder te krijgen. Sociale groepen construeren cultureel geheugen, daaraan ontleen zij een collectieve identiteit. Deze constructie van het cultureel geheugen heeft een sterke link met het heden, het is daarmee een retrospectieve constructie ('memory figures'). Cultureel geheugen is geïnstitutionaliseerd, wordt veelal door de elite gedragen en dwingt tot een waardesysteem met daarin gradaties van importantie. Cultureel geheugen is zelfreflectief, het toont immers de geconstrueerde leefwereld van de betreffende sociale groep (Erll, 2011: 29). Het begrip cultureel duidt vooral op het geconstrueerde karakter ervan, cultureel in de meer antropologische zin van het woord is op beide vormen van geheugen van toepassing, beide zijn immers vormen van cultuurfenomenen.

Aan de hand van deze karakteristieken omschrijft Erll de verschillen tussen communicatief en cultureel geheugen. Zij geeft daarbij echter aan dat zij het onderscheid tussen beide soorten geheugen niet altijd even scherp vindt. Beide vormen lopen in elkaar over en kunnen tegelijkertijd voorkomen. De Franse revolutie en de Eerste Wereldoorlog waren op hetzelfde moment zowel communicatief als cultureel geheugen, de Tweede Wereldoorlog is dat vandaag de dag ook. In de optiek van Erll (2011) is er sprake van cultureel geheugen dat betrekking heeft op de Tweede Wereldoorlog, ook al is dat in de tijd dichterbij dan de eerder genoemde 80 à 100 jaar. Naar de mening van Erll is het onderscheidend criterium tussen beide vormen van geheugen niet de verstreken tijd, maar de wijze waarop de gemeenschap besluit te herinneren, het collectieve idee over de betekenis van het verleden en de wijze waarop die herinneringen in een gemeenschap ingepast worden. Cultureel geheugen moet gelegitimeerd worden. Het gaat derhalve bij het onderscheid volgens Erll niet om de meetbare tijd maar om het bewustzijn van de tijd. Dit bewustzijn van de tijd maakt dat het onderscheid tussen communicatief en cultureel geheugen niet strikt is, noch dat communicatief geheugen zich beperkt tot orale bronnen en cultureel geheugen tot

---

<sup>7</sup> Rigney refereert hierbij aan Jan Assmann 1997, Aleida Assmann 1999 en aan Kansteiner 2002, in Rigney, 2004: 366.

<sup>8</sup> Rigney refereert hier aan Halbwachs 1950, 1994,[1925] in Rigney, 2004: 366

geschreven teksten en beelden. De wijze waarop de bronnen in de media gebruikt worden is bepalend voor het onderscheid (Erl, 2011: 28-33).

### *Werking van cultureel geheugen*

Bij iedere vorm van geheugen, is altijd sprake van het gevaar dat herinneringen en gebeurtenissen verloren gaan. Op een gegeven moment is de enige manier waarop ze overleven - citeert Rigney (2005) Halbwachs - is opschrijven, "to fix them in writing and in a sustained narrative; whereas words and thoughts die out, writings remain."<sup>9</sup> Aangezien cultureel geheugen altijd om de verhalen van anderen gaat, is het, volgens Rigney (2005), noodzakelijk om goed te kijken naar de wijze waarop die verhalen geproduceerd worden. Zij haalt daarbij Michel Foucault aan die er vanuit gaat dat er sprake is van schaarsheid bij het produceren van het cultureel geheugen, niet alles wat in theorie herinnerd wordt, wordt immers opgeschreven, aldus Rigney (Rigney, 2005: 16). Dat principe van schaarsheid beïnvloedt de werking van het cultureel geheugen op tenminste vijf manieren.

De eerste manier waarop de werking van cultureel geheugen beïnvloed wordt is door selectie. Cultureel geheugen is een actieve en constant wisselende verhouding tot het verleden van zowel herinneren als vergeten. Rigney maakt gebruik van het onderscheid dat Aleida Assmann maakt in het werkende geheugen ('working memory') en het geheugen in archieven ('archival memory')<sup>10</sup>. Het werkende geheugen is het product van selectieve herinneringsactiviteiten die in de huidige maatschappij uitgevoerd worden. Het geheugen in archieven is een latent geheugen. Cultureel geheugen is een vorm van werkend geheugen dat constant actief en selectief gevormd wordt door diverse middelen en activiteiten. Het tweede mechanisme is dat van convergentie; volgens Rigney hebben herinneringen de neiging om te convergeren en zich te mengen met andere herinneringen. De 'lieux de memoires' – herdenkingsplaatsen - die Pierre Nora<sup>11</sup> omschrijft, laten dit proces van convergentie zien. Die herdenkingsplaatsen staan symbool voor collectieve herinneringen. Herdenkingsplaatsen bestaan uit, aldus Nora, 'un maximum de sens dans le minimum de signes': veel betekenis met zo min mogelijk tekens. Iedere herdenkingsplaats wordt daardoor continu opnieuw van betekenis voorzien en kan verschillende herinneringen – van verschillende groepen - samenbrengen. Het derde principe is dat van de recursiviteit: cultureel geheugen wordt geconstrueerd en door – transmediale - herhaling van herinneringsactiviteiten worden ze onderdeel van een gedeeld referentiepatroon. Individuele verhalen kunnen in de vorm van romans of films een rol krijgen in de publieke herinnering. Rigney memoreert Halbwachs' suggestie dat herinneringen een fysieke plek nodig hebben om herdacht te worden<sup>12</sup>. Het is de kracht van verhalen en rituelen om betekenis te geven aan die herdenkingsplaatsen, waardoor ze onderdeel worden van het cultureel geheugen. De vierde manier waarop de werking van het cultureel geheugen beïnvloed wordt is, volgens Rigney, bewerking: hoe vind je een geschikte vorm om over pijnlijke ervaringen te praten, gezien de relatieve onmogelijkheid om over trauma's te praten? Schrijvers lopen daarbij tegen verschillende beperkingen aan, zoals de mate waarin gebeurtenissen in de archieven te vinden zijn, de vraag of en in welke mate men zich de gebeurtenissen wil herinneren en de beschikbaarheid van geschikte vormen om woorden aan de herinneringen te geven. Die beperkingen gaan vaak niet tegelijkertijd op, dat maakt dat cultureel geheugen niet statisch is, maar zich ontwikkelt en er gaandeweg nieuwe vormen en 'talen' ontstaan. Vertaling en overdracht vormen de laatste

<sup>9</sup> Rigney citeert (in haar vertaling) hier Halbwachs 1997 [150]: 130, aangehaald in Rigney, 2005: 12

<sup>10</sup> A. Assmann 1999: 18-22, in Rigney, 2005: 17

<sup>11</sup> Nora, 1997: 38, in Rigney, 2005: 18

<sup>12</sup> Halbwachs 1997: 234, in Rigney, 2005: 21

beïnvloeder van het cultureel geheugen. Rigney doelt hiermee op de rol van bepaalde groepen, bijvoorbeeld vrouwen en minderheden, die hun identiteit ontleen aan een gedeeld verleden. Daardoor ontstaat een tegenbeweging die de dominante kijk op het verleden ter discussie stelt (Rigney, 2005: 16-24).

Het cultureel geheugen wordt als een dynamisch proces gezien, als een geheugen in ontwikkeling dat overgedragen wordt. Door middel van een diversiteit aan media kunnen latere generaties zich dingen herinneren die andere mensen hebben meegemaakt vanuit de overtuiging dat het om 'onze' geschiedenis gaat. Hierdoor ontstaan sympathie voor en interesse in de ervaringen van anderen (Rigney, 2005: 25). Jeugdliteratuur kan een van die media zijn die een rol spelen bij de vorming van het cultureel geheugen, paragraaf 1.2 besteedt aandacht aan de wijze waarop die rol vorm krijgt.

Het herdenken van en de herinneringen aan de Tweede Wereldoorlog staan op een breukvlak: de herinnering gaat van communicatief geheugen over in cultureel geheugen, al lijkt er nu nog sprake van een mengvorm tussen communicatief en cultureel geheugen (voor zover beide vormen van geheugen al te scheiden zijn, zie ook Erll 2011). De herinneringen aan de Tweede Wereldoorlog vormen ook nu nog onderdeel van het communicatief geheugen, zie bijvoorbeeld de actuele zaken die nu nog spelen rondom de 'afhandeling' van de Tweede Wereldoorlog, met discussies over het teruggeven van gestolen kunst of het strafproces tegen oorlogsmisdadiger Bruins. De trend gaat echter richting cultureel geheugen; de kinderen van nu zullen de verhalen over de Tweede Wereldoorlog immers steeds vaker uit de tweede hand verkrijgen, representaties van herinneringen door anderen, een van de kenmerken van cultureel geheugen (Rigney, 2004: 366). Onderstaand citaat geeft deze mengvorm goed weer:

De oorlog is geen afgesloten hoofdstuk, maar levend verleden – een geschiedenis beladen met actuele politieke en morele betekenissen, die op steeds meer plaatsen wordt herinnerd en verbeeld (Van Vree & Van der Laarse, 2009: 8)

## **1.2 Literatuur als onderdeel van cultureel geheugen**

Literatuur, in alle soorten en maten, is volgens Erll (2011) alom tegenwoordig als medium van cultureel geheugen en vervult diverse geheugenfuncties, zoals de creatieve verbeelding van vroegere levenswerelden, de overdracht van historische beelden, de selectie van concurrerende herinneringen en een reflectie op het functioneren van cultureel geheugen. Literatuur is een onafhankelijke symbolische vorm van cultureel geheugen<sup>13</sup>. Erll ziet drie verbindingen tussen (cultureel) geheugen en literatuur. Allereerst door het begrip verdichting, dat zowel op literatuur van toepassing is - veel stemmen en vormen komen in een tekst samen - als op geheugen waar herinneringen zich vormen en samen komen in een herinneringsplaats. Literatuur en geheugen vormen beide een complex geheel van gevoelens, ideeën of verbindingen van verschillende herinneringen. Beide vereisen een actieve receptie, ofwel interpretatie. Vervolgens constateert Erll dat cultureel geheugen gebruik maakt van narratieve processen zoals selectie, verbinding en betekenisgeving. Iedere actieve vorm van herinneren maakt kortom gebruik van dezelfde narratieve strategieën als de literatuur gebruikt.

---

<sup>13</sup> Erll verwijst hierbij naar Goodman, 1978 in Erll, 2011: 144

Als derde verbinding tussen geheugen en literatuur ziet Erll dat genres die in de literatuur gebruikt worden ook behulpzaam zijn bij het beschrijven van cultureel geheugen (Erll, 2011: 144-148).

Literatuur is echter niet het enige medium bij de vorming van cultureel geheugen. Erll (2011) omschrijft de verschillen tussen de rol van literatuur bij de vorming van het cultureel geheugen in relatie tot andere geschreven bronnen, zoals juridische teksten, geschiedschrijving etc. Die verschillen zitten in de fictionele status van literatuur, in de interdiscursiviteit – literatuur kan gebruik maken van verschillende manieren om over het verleden te beschrijven -, in de meerstemmigheid en tot slot in een reflectie op geheugen, literatuur kan immers verhalen uit de eerste en uit de tweede hand vertellen, waardoor verschillende versies van het verleden geconstrueerd worden. Deze unieke karakteristieken van literatuur maken volgens Erll dat literatuur representaties van het verleden kan bieden die significant anders zijn dan die van andere symbolische systemen. Literatuur kan nieuwe elementen in het cultureel geheugen inbrengen (Erll, 2011: 152).

In het artikel *Portable monuments, literature, cultural memory, and the case of Jeanie Deans* onderzoekt Ann Rigney (2004) hoe literaire teksten hun rol in de vorming van het cultureel geheugen vervullen. Zij onderzoekt deze vragen aan de hand van het literaire werk *The heart of Midlothian* van Walter Scott (1771-1832), dat oorspronkelijk in 1818 verscheen. Scott schreef veel historische romans, deze romans waren volgens Rigney experimentele verkenningen van de grens tussen communicatief (levend) geheugen en cultureel geheugen: geschreven teksten voor later generaties gebaseerd op orale bronnen, verhalen van direct betrokkenen (Rigney, 2004: 369). De roman *The heart of Midlothian* vertelt het verhaal van Jeanie Deans, geschapen naar het voorbeeld van Helen Walker, die in de achttiende eeuw leefde. De zus van Helen Walker stond in 1737 terecht voor het doden van haar ongeboren kind, verwekt in een buitenechtelijke relatie. De gelovige Helen Walker weigerde meened te plegen om haar zus te redden, vervolgens ondernam zij wel een succesvolle poging om de doodstraf voor haar zus ongedaan te maken. Walter Scott schreef er de – inmiddels klassiek geworden – roman *The heart of Midlothian* over met de fictieve Jeanie Deans als hoofdpersoon. Rigney omschrijft drie aspecten van *The heart of Midlothian* om aan te tonen op welke wijze deze roman dient als een ‘social framework’ van cultureel geheugen: ten eerste, het publieke karakter van de roman, ten tweede de literaire vorm van de roman en tot slot het voorbestaan als tekstueel monument na publicatie (‘afterlive’).

Allereerst analyseert Rigney *The heart of Midlothian* op het publieke karakter ervan, ook ten tijde van de publicatie van de roman. Romans creëren een sfeer van een gedeelde sociale ruimte en een gedeeld verleden, stelt Rigney onder verwijzing naar Anderson en Culler<sup>14</sup>. In de tijd van Walter Scott dienden romans als publiek medium om herinneringen uit verschillende hoeken te bundelen. Het publieke karakter alleen biedt echter niet voldoende garanties voor het behoud van het verhaal. In de ‘gewone’ geschiedschrijving zou Helen Walker allang vergeten zijn. Dat dat niet het geval is, heeft te maken met het feit dat hier sprake is van geschiedenis van binnenuit - ‘counterhistory’ -, het gaat om de verhalen van gewone mensen. Rigney stelt, vanuit het principe van schaarste, zoals omschreven door Foucault (zie hiervoor ook paragraaf 1.1), dat er een gelimiteerd aantal expressievormen beschikbaar is. De roman kan stem geven aan de geluiden die meestal buiten de geschiedschrijving vallen. Er moet echter ook een prijs betaald worden voor de geschiedschrijving in

---

<sup>14</sup> Anderson, (1991) [1981]) en Culler (1999) in Rigney, 2004: 374

de vorm van romans, men herinnert zich niet Helen Walker, maar wel het fictieve karakter Jeanie Deans (Rigney, 2004: 374-376)

Vervolgens onderzoekt Rigney de literaire vorm, de compositie van deze roman. Scott veroorlooft zich enkele vrijheden ten opzichte van het oorspronkelijke verhaal, die kracht geven aan de roman, zo verweeft hij twee casus in één verhaal en wijkt hij enkele keren af van de historische werkelijkheid. Scott creëert zo een karakter dat het waard is herinnerd te blijven worden. Literaire en narratieve vaardigheden spelen, aldus Rigney, een rol in de creatie van karakters en verhalen die memorabel blijken te zijn. Het blijkt niet om het verhaal op zich te gaan, maar om de manier waarop het verhaal verteld wordt. Het gaat bij het schrijven van verhalen voor latere generaties, altijd om een proces van zowel herinneren als vergeten. Scott bewerkt en selecteert, hij verwerkt herinneringen, ofwel door ze te versterken, ofwel door ze te marginaliseren. Memorabel blijken ook verhalen die het moreel gezien waard zijn herinnerd te worden, Jeanie Deans zegevierde boven mensen die het recht in eigen hand namen. Die boodschap uit het verleden heeft ook betekenis in het heden. Rigney refereert daarbij aan Frank Ankersmit die beelden van het verleden een ethische en esthetische betekenis voor het heden geeft<sup>15</sup> (Rigney, 2004: 376-383).

Als derde element onderzoekt Rigney het culturele voorbestaan van *The heart of Midlothian*, hoe deze roman heeft gefunctioneerd en nog steeds functioneert als tekstueel monument. Teksten zijn overdraagbare monumenten, aldus Rigney, ze zijn immers overdraagbaar naar nieuwe situaties. Rigney onderzoekt de wijze waarop *The heart of Midlothian* na publicatie heeft voortbestaan: "In the end, the proof of the memorial pudding is in the reading and remembering" (Rigney, 2004: 383). Rigney laat zien dat de ontwikkelingen rondom *The heart of Midlothian* na publicatie niet stil hebben gestaan, diverse adaptaties hebben er voor gezorgd dat Jeanie Deans een cultureel icoon is geworden. Deze iconische status garandeert echter nog niet dat het originele verhaal onthouden wordt. Cultureel geheugen is niet statisch, het evolueert en is een proces van herinneren en vergeten (Rigney, 2004: 383-388).

Rigney laat met deze analyse van *The heart of Midlothian* zien dat literaire werken een rol van betekenis kunnen vervullen in het laten voortbestaan van herinneringen bij latere generaties. Of deze latere generaties die teksten zullen lezen, is afhankelijk van de literaire kwaliteiten van een roman, zoals die van Walter Scott. Literaire teksten kunnen bij latere generaties interesse oproepen in geschiedenissen van anderen. Deze interesse in verhalen die niet van jezelf zijn, maakt dat lezers hun horizon kunnen verbreden (Rigney, 2004: 389) Literaire teksten bieden toegang tot een andere wereld, literatuur dient als middel om kennis van het verleden te verwerven, stelt Rigney (2012) onder verwijzing naar Stephen Greenblatt (Brillenburg Wurth & Rigney, 2012: 327). Het delen van herinneringen en het creëren van een gedeeld verleden, is een belangrijk onderdeel van identiteitsvorming, stelt Rigney (2004), refererend aan Renan. Literatuur kan daar, net als bijvoorbeeld films, een rol in spelen. Literatuur kan echter ook, beargumenteert Rigney, zorgen voor interesse in de herinneringen van andere groepen en het overdragen van herinneringen naar andere groepen en heeft daarmee een grensoverschrijdende functie (Rigney, 2004: 388 – 390).

In het boek *In de schaduw van Auschwitz, herinneringen, beelden, geschiedenis* schrijft Frank van Vree (1995) dat herinneringen en identiteit niet los van elkaar te zien zijn. "De manier waarop wij, zowel individueel als collectief, de herinneringen in een concreet verhaal of beeld 'organiseren',

---

<sup>15</sup> Rigney verwijst naar Ankersmit, 1994: 179 in Rigney, 2004: 382

verschafft ons tegelijk een identiteit: in de voorstelling zelf ligt de identiteit besloten”<sup>16</sup> (Van Vree, 1995: 14).

Rigney toont in haar analyse van *The heart of Midlothian* aan dat de literaire kwaliteiten van de roman van belang zijn bij het culturele voortbestaan van het verleden, het is dus van belang goed te bestuderen hoe een verhaal verteld wordt. Om die reden zal de narratieve analyse de basis vormen van het analysemodel dat op het corpus van jeugdliteraire werken zal worden toegepast (zie hoofdstuk 4).

#### *Jeugdliteratuur als onderdeel van cultureel geheugen*

De rol die jeugdboeken spelen bij het overdragen van het verleden en in het bijzonder de verhalen over de Tweede Wereldoorlog voor kinderen, komt aan bod in het artikel ‘De oorlog komt steeds dichterbij’ van Anne de Vries (1990). Hij stelt dat “het beeld dat kinderen van de oorlog hebben, (..) voor een belangrijk deel bepaald [wordt] door kinderboeken” (De Vries, 1990: 145). Kinderen leren in de ogen van De Vries veel meer over morele vragen uit de praktijk. “Maar de Tweede Wereldoorlog behoort tot de onderwerpen waarover kinderen veel informatie aan verhalen (moeten) ontleen: in de geschiedenisles leren ze wel de feiten en de politieke achtergronden, maar nauwelijks hoe het er echt ‘aan toeging’ om met Patrick<sup>17</sup> te spreken. Voor het inkleuren van het beeld zijn verhalen onmisbaar” (De Vries, 1990: 146). Kinderen zijn afhankelijk van verhalen om het verleden te leren kennen. Lennart de Vries (1990) benadrukt het belang van het verleden voor de toekomst in zijn artikel ‘Pedagogiek en Tweede Wereldoorlog: Omkijken om een humane toekomst te scheppen’. De Tweede Wereldoorlog is een breekpunt in het vooruitgangdenken en daarom is:

Een nieuwe basis (..) nodig, vooral als het gaat om kinderen op te voeden voor de toekomst. Daarvoor is echter kennis vereist van wat is gebeurd, verwerking van de absurditeit ervan en hoop om desondanks de menselijkheid en medemenselijkheid vorm te blijven geven. Kunst en literatuur bieden bij uitstek mogelijkheden om deze zaken ook in hun belevingsdimensies over te brengen. Ze maken concreet wat anders te gemakkelijk abstractie blijft en doen een appel op de creativiteit van mensen. Daarmee vertalen zij het verleden naar de toekomst. Dat is meteen ook hun pedagogische waarde: omkijken om gericht een humane toekomst te scheppen (De Vries, 1999: 344-345).

In dit hoofdstuk zijn de fenomenen communicatief en cultureel geheugen beschreven (§ 1.1) en is de rol van (jeugd)literatuur daarbinnen onderzocht (§ 1.2). Deze bespreking leidt tot een aantal criteria of vragen die aan jeugdliteraire werken gesteld kunnen worden. Voordat die vragen in hoofdstuk vier geoperationaliseerd worden in een analysemodel en in hoofdstuk vijf op een aantal recente jeugdliteraire werken worden toegepast, besteedt het volgende hoofdstuk aandacht aan de cultuurhistorische context van herdenken en herinneren in Nederland in algemene zin en aan hoe die herdenking haar beslag krijgt in de literatuur over de Tweede Wereldoorlog voor volwassenen en voor kinderen en jongeren. Hoofdstuk drie besteedt specifiek aandacht aan het genre van jeugdliteratuur over de Tweede Wereldoorlog.

---

<sup>16</sup> Van Vree verwijst hier naar J.R Gillis, J. Fentress & C. Wickham en naar F.R. Ankersmit (Van Vree, 1995: 14)

<sup>17</sup> Patrick is een jongen van destijds 11 jaar die De Vries aanhaalt als voorbeeld

## Hoofdstuk 2

### Het (literaire) discours over de Tweede Wereldoorlog

*De ochtend kwam als verraad; alsof de nieuwe zon samenspande  
met de mensen om ons te vernietigen.*

Primo Levi<sup>18</sup>

#### Inleiding

Zoals in paragraaf 1.2 is beschreven, geeft Astrid Erll (2011) aan dat de wijze waarop een gemeenschap herinnert bepalend is voor de vraag of er sprake is van communicatief of cultureel geheugen, het gaat daarbij om het collectieve idee over de betekenis van het verleden. Ann Rigney (2012) stelt dat het collectieve zelfbeeld van een samenleving voor een belangrijk deel bepaald wordt door de culturele herinnering (Rigney, 2012: 324). Literaire teksten spelen een belangrijke rol bij de vorming van dat geheugen. Rigney verwijst daarbij naar de Stephen Greenblatt, die als boegbeeld van het New Historicism, literaire teksten in hun eigen tijd plaatst en ze in het “bredere verband van de cultuur en niet als opzichzelfstaand verschijnsel” beziet (Rigney, 2012: 312). De relatie tussen de tekst en de context is dynamisch en altijd in beweging. Rigney (2012) gaat dieper in op de verhouding tussen de literatuur uit een bepaalde periode en de wereld van dat moment, zij signaleert een spanningsveld tussen drie polen (Rigney, 2012: 307). De eerste pool geeft aan dat de literatuur de werkelijkheid reproduceert en daarmee een conserverende werking heeft. Literatuur kan echter ook de werkelijkheid tegenspreken of kritisch bezien. Als derde pool noemt Rigney de mogelijkheid dat literatuur bijdraagt aan het inzichtelijk maken van de dingen die moeilijk te begrijpen zijn en die betekenis geeft. Een strikte scheiding tussen de conserverende en de kritische werking is onmogelijk, aldus Rigney, omdat ook de auteur van de kritische werking gebruik zal moeten maken van elementen die conserverend zijn. De derde pool, die van de betekenisgeving, gaat vooral in op de wijze waarop de cultuur reageert op gebeurtenissen. Rigney:

Zo is er veel aandacht voor de doorwerking in de cultuur van gebeurtenissen in de leefwereld die in eerste instantie onbegrijpelijk zijn, en sterker nog, helemaal niet lijken te passen bij bestaande opvattingen over wat normaal of abnormaal is – oorlogsmisdaden, genocide, zinloos geweld, natuurrampen. Juist omdat de wereld in dit soort gevallen uit ‘zichzelf’ vreemd lijkt, roept zij de vraag op naar een nieuwe vorm van betekenisgeving. [...] In het geval van traumatische gebeurtenissen lijken literatuur en andere vormen van kunst een speciale functie te hebben. Men probeert al schrijvend iets wat onbegrijpelijk leek te zijn toch begrijpelijk te maken, of men zoekt naar een geschikte manier om te evoceren wat altijd onvoorstelbaar en onbegrijpelijk zal blijven (Rigney, 2012: 310).

Er is niet één manier waarop literatuur, cultuur en samenleving met elkaar in verband staan: “Er is eerder sprake van een wisselwerking die bij verschillende schrijvers en in verschillende historische omstandigheden steeds een andere vorm kan aannemen” (Rigney, 2012: 311). Rigney refereert daarbij aan Greenblatt die stelt dat de cultuur op een gegeven moment bepaalt wat

---

<sup>18</sup> Levi, 2012: 15 (eerste uitgave in het Italiaans in 1958)

denkbaar en wat ondenkbaar is.<sup>19</sup> Schrijvers en kunstenaars rekken die grenzen op, waardoor de grens tussen dat wat denkbaar en ondenkbaar is verschuift. Ook schrijvers werken echter vanuit een bepaalde culturele context en reproduceren altijd voor een deel ook bestaande zienswijzen, aldus Rigney (Rigney, 2012: 311).

Aangezien er sprake is van een wisselwerking tussen tekst en context, tussen cultuur, literatuur en samenleving, is het in het kader van deze master thesis relevant om naar de cultuurhistorische context te kijken van de jeugdliteraire werken die in deze thesis geanalyseerd worden. Rigney definieert de cultuurhistorische context als volgt: “de omgeving zoals deze gevormd wordt door een bepaalde cultuur op een bepaald historisch moment” (Rigney 2012: 296). Om die reden worden in de navolgende paragraaf algemene trends in de wijze van herinneren en herdenken beschreven, van net na de Tweede Wereldoorlog tot in het heden. In paragraaf 2.2. wordt beschreven hoe dat zijn beslag krijgt in (jeugd)literatuur over de Tweede Wereldoorlog.

## **2.1 Cultuurhistorische context, herdenken en herinneren**

In de 4 mei lezing 2013 geeft Marita Mathijssen, zoals gezegd, haar visie op de huidige wijze van herdenken en herinneren. Haar kernboodschap is: “verkapitalisering, versentimentalisering, vergoelijking dat zijn de dingen die ik steeds weer tegenkom als de herinnering aan de Tweede Wereldoorlog als mediaproduct of openbare manifestatie naar buiten komt” (Mathijssen, 2013: 5). De constatering van Mathijssen borduren voort op een aantal studies over de wijze van herdenken in Nederland. Hieronder wordt in het kort de cultuurhistorische context van het herdenken van de Tweede Wereldoorlog in Nederland door de jaren heen beschreven, alvorens terug te komen op de lezing van Mathijssen en andere recente ontwikkelingen.

### *Ontwikkelingen in herdenkingscultuur, vanaf 1945*

In het boek *In de schaduw van Auschwitz, herinneringen, beelden, geschiedenis* (1995) onderzoekt Frank van Vree – destijds docent mediastudies en cultuurgeschiedenis aan de Universiteit van Amsterdam – “de manier waarop men, in Nederland en daarbuiten, publiekelijk met de herinnering aan de oorlog is omgegaan” (Van Vree, 1995: 7). Hij geeft antwoord op de vraag welke betekenis men aan de oorlog toekende en toekent. Van Vree laat in de bundel een aantal “voorstellingen met een ruime publieke verbreiding, zoals monumenten, films, romans, documentaires en historische werken, alsmede de discussies daarover” de revue passeren om zo het beeld over de betekenisgeving scherp te krijgen (Van Vree, 1995: 8). Van Vree start de bundel met een verhandeling over de relatie tussen herinnering, geschiedenis en identiteit. Herinneringen van individuen zijn niet tastbaar, de concrete uitdrukkingen daarvan echter wel, zij vormen het collectieve geheugen, aldus Van Vree (Van Vree, 1995: 13). Vervolgens schetst Van Vree de wijze van herdenken in de periode na 1945. De eerste decennia stond de collectieve herinnering ten dienste van de heersende ideologie. De oorlogservaringen konden op twee manieren verwerkt worden: door normalisering of door isolering. In de strategie gericht op normalisering trachtte men de oorlogservaringen in het bestaande wereldbeeld in te passen, in de isoleringstrategie gaat het daarentegen om het uitstoten van de gebeurtenissen uit de ‘normale’ historische ontwikkelingen. Van Vree beschrijft van beide strategieën een extreme interpretatie. Zo werden de

---

<sup>19</sup> Rigney verwijst hierbij naar Greenblatt, Rigney 2012: 311



oorlogsgebeurtenissen in communistische kringen ‘genormaliseerd’ door ze onderdeel te maken van de klassenstrijd, fascisme werd gelijkgesteld met kapitalisme. Aan de andere kant werden de gebeurtenissen teruggebracht tot de schuld van enkele maniakken en daarmee geïsoleerd en uitgesloten van de normale werkelijkheid, aldus Van Vree (Van Vree, 1995: 17). In die jaren van normalisering of isolering was er geen plek voor de vervolging van specifieke groepen, zoals de Joden. Van Vree geeft invulling aan het beeld van herdenken in de jaren veertig en vijftig door de ontwikkeling van monumenten en gedenktekens die in de loop der jaren zijn opgericht te beschrijven, zoals de vele lokale gedenktekens, bijvoorbeeld het beeld *De Verwoeste Stad* van Zadkine in Rotterdam uit 1953, het monument *Groep* van Mari Andriessen in Enschede (1975) en ook de film *De Dijk* van Anton Koolhaas uit 1950. Dan signaleert Van Vree “in de jaren zestig een radicale verandering in het denken over het Nazisme en Auschwitz” (Van Vree, 1995: 21). Het proces tegen Eichmann in 1961 in Jeruzalem vormde een van de aanleidingen tot die verandering. Aan de hand van verschillende monumenten – in brede zin – schetst Van Vree de ontwikkelingen in de wijze van herdenken vanaf de jaren zestig. De film *De overval* uit 1962 – de eerste ‘volwassen’ Nederlandse speelfilm over de oorlog en een eerbetoon aan het verzet- dient als “overgang van de onmiddellijke, veelal persoonlijke herinneringen naar een nationaal en omvattend geschiedbeeld” (Van Vree, 1995: 60). De nationale geschiedschrijving over de Tweede Wereldoorlog van Lou de Jong *De Bezetting*, vanaf 1960 op televisie te zien, staat volgens Van Vree voor het einde van een ontwikkeling:

Na een fase van herbeleven, getuigen en gedenken onmiddellijk na de bevrijding, kwamen de herinneringen als *publiek* verschijnsel in de jaren vijftig in de verdrinking. Daarbij was sprake van een min of meer gedwongen scheiding tussen individuele en publieke herinneringen, of, anders gezegd, in de *onverenigbaarheid* van de ervaringen en de herinnering van uiteenlopende maatschappelijke groepen” (Van Vree, 1995: 78).

Dit einde vormde tevens de basis van de ontwikkeling dat de Jodenvervolging een “centrale plaats (kreeg) in de historische voorstelling van de bezettingsjaren” (Van Vree, 1995: 103). Die omslag in het denken over de Tweede Wereldoorlog werd in Nederland onder meer veroorzaakt door het boek *De ondergang* van Pressers uit 1965. Van Vree vergelijkt de ontwikkelingen gericht op het herdenken in verschillende Europese landen en ziet overal een zelfde patroon: “Auschwitz – en, in mindere mate, Hiroshima- verplaatste zich in de jaren tachtig voorgoed naar het centrum van het publieke geheugen en de geschiedschrijving.” (Van Vree, 1995: 23). Die aandacht voor de Holocaust, ging volgens Van Vree gepaard met “de vraag of Auschwitz wel behandeld kon en mocht worden als andere historische episoden” (Van Vree, 1995: 116). Die vraag geldt in versterkte mate voor literatuur voor kinderen, om die reden krijgt dit ethische dilemma aandacht in hoofdstuk drie van deze thesis.

In 2009 verscheen onder redactie van Frank van Vree – inmiddels hoogleraar journalistiek aan de Universiteit van Amsterdam- samen met Rob van der Laarse – universitair hoofddocent erfgoedstudies, ook van Universiteit van Amsterdam- *De dynamiek van de herinnering, Nederland en de Tweede Wereldoorlog in een internationale context*. Die dynamiek van de herinnering wordt omschreven in “termen van uitsluiting en insluiting: wie horen erbij en wie niet, wat maakt deel uit van wat we waardevol vinden en wat niet? Het zijn deze processen die leiden tot wat we aanduiden als een heersende herinneringscultuur of een dominant vertoog” (Van Vree & Van der Laarse, 2009: 12). Een aantal auteurs reflecteert in dit boek op de Nederlandse herdenkingscultuur door die met

culturen uit andere landen te vergelijken. De conclusie uit deze bundel sluit aan bij de publicatie van Van Vree uit 1995 namelijk dat de herdenkingscultuur in Nederland is veranderd van een nationale gebeurtenis in de eerste jaren na de oorlog naar een erkenning van het slachtofferschap van de Joden en andere vervolgte groepen, een pluralistische herinneringscultuur (Van Vree & Van der Laarse, 2009: 7, 11, 33). De ontwikkelingen in Nederland passen in een Europese trend van eerst nationale herdenkingsculturen naar latere pluralistische herdenkingsculturen, eerst in West-Europa, pas later in Oost-Europa. De televisieserie *Holocaust*, uitgezonden in 1978 “betekende een definitief keerpunt in de traditionele voorstelling van de Tweede Wereldoorlog” (Van Vree & Van der Laarse, 2009: 35). Van Vree constateert dat “deze verbijstering over ‘het falen van de samenleving’ als een vliegwiel [fungeert] voor het levend houden van de herinnering, als een teken voor de blijvende verbondenheid van naoorlogse generaties met deze episode” (Van Vree & Van der Laarse, 2009: 39).

#### *Trends in de huidige wijze van herdenken*

Recent onderzoek van Rob van Ginkel naar de herdenkingscultuur van Nederland *Rondom de stilte* (2011)<sup>20</sup> beschrijft de ontwikkelingen rondom de dodenherdenking, de meest in het oog springende materiële uiting van herdenken in Nederland. Er is sprake van een ‘sociale code’ van twee minuten stilte, aldus Van Ginkel. Toch signaleert hij in de loop der jaren een aantal incidenten tijdens de dodenherdenking, bijvoorbeeld in 1967 (Duitse marsmuziek tijdens de stilte), in 1993 (jongen die Hitlergroet bracht in Gorcum), in 1997 in Zwolle (commentaar van omstander), in 2003 (Marokkaanse jongens in Amsterdam) en in 2009 (verwarde vrouw bij Westerbork) (Van Ginkel, 2011: 742). Daar kunnen we de meest recente verstoring in Amsterdam van de ‘schreeuwer’ op de Dam in 2010 nog aan toevoegen. Toch constateert Van Ginkel dat deze verstoringen incidenteel zijn en juist doordat er nog steeds sprake is van een nationale consensus over nut en noodzaak van die twee minuten stilte op 4 mei om de herinnering aan de oorlog levend te houden is er sprake van een bindend ritueel, ondanks die verstoringen. Daarmee is “De stilte (..) inmiddels dwingend geworden. De stilte spreekt, de stilte maant, de stilte raakt” (Van Ginkel, 2011: 742-743). Ook heden ten dage zijn er nog veel discussies gaande over de invulling van de dodenherdenking. In 2012 ontstond er ophef over het voornemen van de gemeente Bronkhorst om ook tien Duitse soldaten te herdenken bij de dodenherdenking op de Algemene begraafplaats van Vorden. Een Joodse organisatie besloot daarop een vliegtuigje met een spandoek ‘Vorden is fout’ boven Vorden te laten vliegen. Als reden voor deze spandoekactie wordt genoemd: “omdat er steeds minder mensen zijn die de oorlog hebben meegemaakt, is het belangrijk om scherp te zijn op wat we herdenken”.<sup>21</sup> Ook in mei 2014, ten tijden van het schrijven van deze thesis, staan de kranten bol van dit soort overdenkingen gericht op de dodenherdenking.

Rob van Ginkel constateert, op grond van de nadere bestudering van diverse lokale monumenten en herinneringsrituelen- los van de opmerking over 2012 die van mijn hand is - dat de herinnering tegelijkertijd mondialer én lokaler werd. Enerzijds mondialer door de universele betekenis die ‘Auschwitz’ heeft gekregen, anderzijds lokaler doordat “sociaal en geografisch gesitueerde herinneringen en daarmee verbonden herdenkingen aan belang winnen” (2011:738). De nationale dodenherdenking en de viering van de bevrijding werden “verbonden met actuele thema’s en het belang van democratische vrijheden en grondrechten” (Van Ginkel,2011: 739). Van Ginkel verbindt daar de volgende conclusie aan:

---

<sup>20</sup> Dit onderzoek maakt deel uit van het onderzoeksprogramma van Frank van Vree en Rob van der Laarse.

<sup>21</sup> [www.nos.nl](http://www.nos.nl) d.d. 4 mei 2012 (bekeken d.d. 1 januari 2014)

En juist op het lokaal niveau wordt de koppeling met de ‘feitelijke historische gebeurtenissen’ angstvallig bewaakt, waar de universalisering van ‘Auschwitz’ en de actualisering van het herdenken tot op zekere hoogte tot een ontkoppeling met de herinnering en de geschiedenis hebben geleid. Dit zingevend functionalisme is kwalijk. Wie lessen voor heden en toekomst zoekt, moet juist de geschiedenis niet vergeten en zich verre houden van het aanwijzen van analogieën in het hier en nu. Door de historische grondslag uit of naar de achtergrond van het verhaal te dringen, dreigt de Shoah van zijn uniciteit te worden ontdaan en alleen nog als beeldspraak voor Het Kwaad te gaan fungeren. Daardoor zou het zijn werkelijkheid als historische gebeurtenis kunnen verliezen. Wat en wie we herdenken is al diffuus genoeg geworden (Van Ginkel, 2011: 740).

Illustratief bij deze laatste opmerking van Van Ginkel is de recente oproep van Joodse organisaties, de Raad van Kerken en het Contactorgaan Moslims en Overheid in het televisieprogramma Nieuwsuur<sup>22</sup> om bij de dodenherdenking op 4 mei voortaan alleen de slachtoffers van de Tweede Wereldoorlog te herdenken en niet meer de andere Nederlandse burgers en militairen die bij vredesoperaties na 1945 om het leven kwamen. “De boodschap van de Holocaust dreigt onder te sneeuwen door op 4 mei alle oorlogsslachtoffers tegelijkertijd te herdenken. De Tweede Wereldoorlog is zo een unieke gebeurtenis in de geschiedenis met zo een unieke les voor vandaag de dag dat wij denken dat die oorlog meer dan voldoende te zeggen heeft voor de nationale herdenking en nu wordt dat ondergesneeuwd”, zegt Esther Voet, directeur van het Centrum Informatie en Documentatie Israël (CIDI) in Nieuwsuur in maart 2014.<sup>23</sup>

Deze paragraaf begon met de lezing die Marita Mathijssen hield ter ere van de dodenherdenking in 2013. Een samenvatting van haar lezing verscheen in NRC Handelsblad<sup>24</sup> met als kop ‘De oorlog is *business* geworden’. De leader van het artikel luidt: “De Tweede Wereldoorlog is een commercieel product geworden, vindt Marita Mathijssen, terwijl hij een bron van reflectie zou moeten zijn.” Mathijssen begint de lezing met een harde binnenkomer: hoeveel heeft de deportatie en de dood van Anne Frank de staatskas gekost? Zij stelt deze harde vraag om te laten zien dat “Anne Frank een toeristisch kapitaal is gaan vertegenwoordigen” (Mathijssen, 2013b: 1). Mathijssen ziet Anne Frank als “een symbool van wat er met herdenking van de Tweede Wereldoorlog in het algemeen aan de hand is” (Mathijssen 2013b: 2). Aan de hand van een aantal voorbeelden laat Mathijssen zien dat er in haar ogen bij de herdenking van de Tweede Wereldoorlog steeds meer sprake is van verkapitalisering, bijvoorbeeld door films als *La vita è bella*, *Schindlers list*, *De laatste dagen van Hitler* en de musical *Soldaat van Oranje*. In de ogen van Mathijssen is dit verkapitalisering omdat men vooral streeft naar zoveel mogelijk kijkers en “niet naar een fatsoenlijk eindresultaat.” Bij diverse media-uitingen, zoals de website van het Anne Frank Huis, gaat het vooral om “snelle indrukken”, achtergrondinformatie is er nauwelijks te vinden (Mathijssen, 2013b: 2). Mathijssen constateert ook een versensationalisering, die “vooral de publieksgerichte mediatransformaties van de oorlog betreft” (2013b: 2), waarmee Mathijssen doelt op het naar haar ogen overschrijden van grenzen ‘van goede smaak’ door bijvoorbeeld de film *La vita è bella*. Mathijssen legt een parallel naar de reiswereld waarin het “meer dan weerzinwekkend [is] hoe er reclame gemaakt wordt voor dagtochtjes naar voormalige concentratiekampen.” (Mathijssen, 2013b: 2-3). Dit is in de ogen van Mathijssen “vercommercialisering en versensationalisering tegelijkertijd.” (Mathijssen, 2013b: 3) Volgens Mathijssen overheerst

---

<sup>22</sup> Nieuwsuur, d.d. 13 maart 2014: [www.nieuwsuur.nl](http://www.nieuwsuur.nl) en [www.nos.nl](http://www.nos.nl) (bekeken 16-3-2014)

<sup>23</sup> [www.nieuwsuur.nl](http://www.nieuwsuur.nl) (bekeken 16-3-2014)

<sup>24</sup> NRC Handelsblad 4 en 5 mei 2013

ééndimensionaliteit in de geschiedenisbeleving die zich vooral richt op sensatie. Als derde punt van zorg met betrekking tot de omgang van de Tweede Wereldoorlog noemt Mathijssen de vergoelijking, “het ‘aflaatkarakter’ van openbare herdenkingen. [...] Het is een afkopen van een schaamtegevoel over wat er gebeurd is (met dus vooral dat onbehaaglijke gevoel dat Nederlanders te weinig hebben gedaan voor de Joden) een vergoelijking gericht op jezelf, die gefaciliteerd wordt door gemeenschap. [...] als we maar niet vergeten, dan is het wel in orde.” (Mathijssen, 2013b: 4).

Mathijssen refereert aan de studie van Frank van Vree (1995) die, zoals hierboven al beschreven, aantoonde dat de herdenkingscultuur in de loop der jaren is veranderd, waarbij er steeds meer aandacht kwam voor het lot van de verschillende vervolgte groepen. Die aandacht ging gepaard met kritische vragen, hoe het toch kwam dat er zoveel Nederlandse Joden waren omgekomen. Mathijssen laat zien dat mensen die kritische vragen stelden om niet terug te hoeven keren naar de maatschappij van toen die een dergelijk ramp mogelijk maakte, een gewenste breuk in de geschiedenis dus. Mathijssen ziet daar nu verandering in komen “die breuk in de geschiedenis wordt door de verkapitalisering en versentimentalisering juist gelijmd en dus in een verzoeningsritueel opgenomen” (Mathijssen, 2013b: 6). Mathijssen geeft hierbij als toelichting dat in bijvoorbeeld films over de Tweede Wereldoorlog de beelden over de oorlog “verzacht en verzoet” worden en daarmee “gelijkgeschakeld (worden) met andere rampen die ook in films verbeeld zijn”, zoals de film *Titanic* (Mathijssen 2013b: 6).

De begrippen die Mathijssen hanteert - verkapitalisering, versentimentalisering (in de tekst spreekt ze vaak ook over versensationalisering) en vergoelijking - worden niet nader gedefinieerd. Mathijssen zegt dat ze van toepassing zijn op de omgang met de Tweede Wereldoorlog en legt dat vervolgens uit aan de hand van voorbeelden en oordelen (zoals het overschrijden van grenzen ‘van goede smaak’). Dat wekt naar mijn mening de indruk dat de invulling van de drie begrippen een zekere mate van subjectiviteit kent. Dat de meningen over een film als *La Vita è bella* verdeeld zijn, onderstreept het subjectieve karakter van de invulling van de begrippen, die Mathijssen hanteert. Zo gaat Piet Mooren in zijn artikel ‘Het kind als ooggetuige, De Tweede Wereldoorlog als moreel ijkpunt’ (2004) in op de tendens dat de Holocaustliteratuur zich los maakt van documentaire en autobiografisch-getuigende literatuur en overgaat naar een fictionele uitbeelding van de Holocaust. Mooren refereert daarbij aan Elrud Ibsch die deze overgang naar een fictionele uitbeelding “begrensd ziet door het verhaal van de slachtoffers: haar hoop gaat uit naar een postmoderne esthetica met respect voor het slachtoffer” (Mooren, 2004: 39). Mooren haalt juist de film *La Vita è bella* aan om te laten zien dat een goede combinatie tussen fictie en een morele verbeelding van het verhaal over Auschwitz mogelijk is. Volgens Mooren is dat te danken aan het consequent ingenomen kindperspectief in deze film. “Zo’n kindperspectief moet, zoals uit het voorbeeld van de aangehaalde film blijkt, dus zowel moreel als historisch kosjer zijn, wil het spel van de fictie als acceptabel en zelfs geslaagd ervaren kunnen worden” (Mooren, 2004: 39).

Mathijssen stelt in haar lezing de vraag of haar conclusies over de omgang met de Tweede Wereldoorlog in brede zin ook gelden voor de herdenkingen op 4 en 5 mei. Dat is naar haar mening zeker het geval bij de viering op 5 mei die vol staat van verkapitalisering (helikopters die muzikanten van festival naar festival vliegen), sensatiezucht (grote vuurwerkshows) en vergoelijking (de bevrijdingsfeesten moeten de rouw van de dag ervoor goed maken), aldus Mathijssen. De auteur onderwerpt de dodenherdenkingen aan nader onderzoek om ook hier uitspraken over te kunnen

doen. Daar ontdekt Mathijsen meer nuancering, zo is bijvoorbeeld de dodenherdenking aan de Apollolaan in haar ogen een echte herinneringsplaats waar concrete familieleden herdacht worden, “daar komen en kwamen mensen bij elkaar die het meest daaronder geleden hebben” (Mathijsen, 2013b: 5), terwijl de Nationale Herdenking op de Dam een mediaritueel is geworden, die dient als boetedoening. Een herdenking waarbij de nadruk ligt op de nationale ramp die Nederland overkwam (Mathijsen, 2013b: 5). De vergelijking van Mathijsen tussen deze twee dodenherdenkingen, leidt tot een positief oordeel over de herdenking aan de Apollolaan aangezien de nadruk daar ligt op de Joodse lotgevallen - niet op het leed van de oorlogsvoering in brede zin - en daar concrete familieleden herdacht worden. Er komt echter een dag dat de relatie met concrete familieleden, gezien het verstrijken, van de tijd, niet meer mogelijk is. Mathijsen doet m.i. geen concrete uitspraken hoe de dodenherdenking dan vorm moet krijgen, zodat het in haar ogen geen mediaritueel wordt. Wel geeft ze aan dat we, ook nu de ooggetuigen aan het verdwijnen zijn, nog veel kunnen leren “uit deze gruwelijkste van alle geschiedenislessen” (Mathijsen, 2013b: 15). Mathijsen benadrukt het belang van herdenken “niet als plichtpleging maar als recapitulatie van de houding die we wensen in te nemen ten opzichte van het heden, als een daad van waakzaamheid” (Mathijsen, 2013b: 15).

Zowel Rob van Ginkel als Marita Mathijsen plaatsen kanttekeningen bij de huidige wijze waarop de dodenherdenking vorm krijgt. Hun kanttekening zijn echter wel verschillend. Van Ginkel ziet dat de twee minuten stilte een bindend ritueel zijn, zijn zorg richt zich op de herdenking als historische gebeurtenis. Mathijsens kritiek richt zich op het verworden van de dodenherdenking tot een mediaritueel met een sterk aflaatkarakter.

In haar lezing signaleert Mathijsen een andere trend, waarbij zij refereert aan een discussie die gevoerd werd naar aanleiding van de verschijning van het boek van Bart van der Boom *Wij weten niets van hun lot* in 2012. Onderzoekers Evelien Gans en Remco Ensel<sup>25</sup> gaven hun reactie op dit boek in *De Groene Amsterdammer* en concludeerden dat het boek “past in een huidige trend binnen de geschiedschrijving over de Tweede Wereldoorlog en met name die over de shoah (holocaust)” (Mathijsen, 2013b: 10). Die trend zien Gans en Ensel als “een trend van nivelleren, van bestaande verschillen verkleinen in positie, gevoelens en motieven tussen daders, omstanders en slachtoffers” (Mathijsen, 2013b: 10). Mathijsen raakt hier aan een discussie die nog steeds gaande is. Zo zegt socioloog Abram de Swaan in NRC Handelsblad van 1 en 2 februari 2014<sup>26</sup> over de discussie tussen Evelien Gans en Bart van der Boom:

Het was een domme discussie, omdat ze deden alsof ze wisten wat ‘weten’ is. Ze hebben er te weinig rekening mee gehouden dat in een samenleving ook aan iets niet gedacht kan worden. In de psychoanalyse heet dat ‘verdringing’. Er bestaat een soort overeenstemming tussen wat maatschappelijk wordt verzwegen en waar persoonlijk niet aan gedacht wordt. Dat speelt een grote rol bij het mogelijk maken van genocide.

In het betreffende artikel met als titel ‘Wij weten iets van hun lot’ concluderen Ensel en Gans dat:

---

<sup>25</sup> Evelien Gans (Universiteit van Amsterdam) en Remco Ensel (Radboud Universiteit Nijmegen) zijn beiden als onderzoeker verbonden aan het NIOD.

<sup>26</sup> Michiel Krielaars, *We zijn heel goed in het niet willen weten*, NRC Handelsblad, 1 en 2 februari 2014. Aanleiding voor het interview met De Swaan is het verschijnen van zijn boek *Compartimenten van vernietiging* (2014) waarin hij onderzoek doet naar de massale vernietigingscampagnes in de twintigste eeuw.

Van der Booms nivellerende aanpak van slachtoffers en omstanders aanslaat. Dat is niet zo verwonderlijk omdat zijn boek pas in een langer bestaand landschap van nivellering. Daarbij heeft Chris van der Heijden met zijn zowel geprezen als verguisde *Grijs Verleden* (2001) de toon gezet. [...] Van der Heijden is niet de enige die van mening is dat de Shoah een te centrale plaats inneemt in de geschiedschrijving, herdenking en publieke moraal. Weinigen lijken te beseffen dat de Jodenvervolgving decennialang een ondergeschoven kind was (Gans en Ensel, 2012).

Ook Rob van Ginkel verwijst naar het boek Chris van der Heijden *Grijs verleden* dat laat zien dat de oorlog niet zwart wit is, maar vele grijstinten kent, een “verregaande morele relativering” (Van Ginkel, 2011: 19). Van Ginkel refereert in zijn boek ook aan de politicoloog Hans Daalder die stelt dat men pas aan werkelijk begrip van de oorlog toekomt “indien men zich bewust blijft van de oneindige grauwheid die in wezen een bezettingstijd kenmerkt: een periode van constante compromissen en onoplosbare dilemma’s” (Van Ginkel, 2011: 19).

Het onderscheid dat veel auteurs maken tussen daders, omstanders en slachtoffers is gebaseerd op een studie van Raul Hilberg uit 1992 *Perpetrators Victims Bystanders, The Jewish Catastrophe 1933-1945* waarin hij de drie groepen uitgebreid beschreef en strikt van elkaar onderscheidde. Leden van die groepen zagen vanuit hun eigen perspectief wat er gebeurde, met een eigen set van attitudes en reacties (Hilberg, 1992: ix). Piet Mooren past deze driedeling toe op jeugdliteraire werken in drie tijdvakken in zijn artikel ‘Het kind als literaire getuige. De Tweede Wereldoorlog in intergenerationeel perspectief’ uit 2005 om zo ontwikkelingen door de tijd heen te kunnen duiden.

#### *Herdenken en herinneren door nieuwe generaties*

Mathijsen exploreert wat het kan betekenen dat degenen die uit eigen ervaring kunnen vertellen er niet meer zijn: “Herinnering verdwijnt daarmee en wordt geschiedenis. [...] Geschiedenis is de verwerking van verzamelde herinneringen die gestructureerd zijn, algemeen gemaakt, in verhalende vorm zijn verwerkt” (Mathijsen, 2013b: 7). Deze overwegingen brengen haar tot de conclusie dat het “een noodzakelijk gevolg van het steeds verder wegdrijvende verleden [is] dat de rampen verliteratuurd worden. Ze doen geen rauw verdriet herleven dat in de herinnering van de mens zelf zit, maar roepen alleen nog maar via de verbeelding en de verwoording emoties op” (Mathijsen, 2013b: 8). Mathijsen stelt vervolgens de vraag of we moeten “aanvaarden dat geschiedenis die ontkoppeld is van herinnering, altijd ten prooi valt aan commercialisering en versentimentalisering?” (Mathijsen, 2013b: 8). Over de toekomst van de herinnering zeggen Van Vree en Van der Laarse (2009) het volgende:

Nu, met het verstrijken van de tijd en het verdwijnen van de generatie die de Tweede Wereldoorlog heeft meegemaakt dringen zich nieuwe vragen op: wie kijkt eigenlijk naar wie, en wiens geschiedenis wordt voor wie getoond, en waarom? De helende herdenking door ooggetuigen en nabestaanden, zal plaats maken – en plaats moeten maken – voor een toe-eigening van oorlogserfgoed en herinneringplaatsen door nieuwe generaties die aan het verleden nieuwe vragen zullen stellen (2009: 15)

Hoe krijgt die toe-eigening door nieuwe generaties haar beslag bij jeugdboeken? Uit de geschetste context van herdenken en herinneren komt een aantal elementen naar voren die van belang zijn

voor de analyse van het corpus van jeugdliteraire werken in het vijfde hoofdstuk van deze thesis. Zien we deze elementen uit de context van herdenken en herinneren bevestigd of ontkracht in de zes te onderzoeken jeugdboeken? Bij de analyse in hoofdstuk vijf zal onder meer gekeken worden naar vragen als:

- Is in deze boeken ook Auschwitz het centrale thema, zoals van Van Vree (1995) in brede zin concludeerde? Welk beeld komt er in de boeken naar voren in termen van in- en uitsluiting?
- Laten de boeken ook een trend zien “van nivelleren, van bestaande verschillen verkleinen in positie, gevoelens en motieven tussen daders, omstanders en slachtoffers”, zoals beschreven door Evelien Gans en Remco Ensel?
- Van Ginkel (2011) spreekt zijn angst uit dat de Shoah van zijn uniciteit wordt ontdaan en alleen nog als beeldspraak voor Het Kwaad gaat fungeren, waardoor het zijn werkelijkheid als historische gebeurtenis kan verliezen. Zien we dat in de boeken terug?
- Mathijsen ziet verkapitalisering, versentimentalisering (versensationalisering) en vergoelijking in de omgang met de Tweede Wereldoorlog (versensationalisering). Wat zien we in de boeken?

## 2.2 Literatuur voor volwassenen en jeugdliteratuur over de Tweede Wereldoorlog

Hoe krijgt de herdenking en herinnering vorm in de (jeugd)literatuur over de Tweede Wereldoorlog? In deze paragraaf worden eerst de ontwikkelingen in de literatuur voor volwassenen over de Tweede Wereldoorlog beschreven, daarna volgen de ontwikkelingen in de jeugdliteratuur.

In *Altijd weer vogels die nesten beginnen* omschrijft Hugo Brems (2006) de geschiedenis van de Nederlandse literatuur vanaf 1945 tot 2005. De Tweede Wereldoorlog speelt volgens Brems een grote rol in de Nederlandse literatuur van de tweede helft van de twintigste eeuw: “als thema, als motief, als decor, in de innerlijke wereld van personages of als symbool. In alle genres heeft het zijn sporen nagelaten” (Brems, 2006: 64). Aan de hand van een aantal literaire werken schetst Brems een beeld van de literatuur over de Tweede Wereldoorlog. Net na de Tweede Wereldoorlog verscheen *Doortocht. Een oorlogsdagboek* van Bert Voeten (1946): “De idealistische toon en de onproblematische visie op goed en kwaad zijn typerend voor de meeste boeken uit die eerste jaren” (Brems, 2006: 67). Al snel verschenen wat kritischer boeken over de Tweede Wereldoorlog, publicaties als de novelle *De ondergang van de familie Boslowits* van Simon van het Reve uit 1946<sup>27</sup>, “een eerste voorbeeld van een verhaal waarin de oorlog de achtergrond vormt waartegen een algemeen menselijk drama zich kan profileren, zoals ook later het geval zal zijn in het werk van Hermans, Mulisch en velen na hen” (Brems, 2006: 68). Die verandering naar een meer kritische houding zet zich al snel door. Aan het einde van de jaren veertig verschijnen romans die een ander beeld geven over de oorlog. Brems noemt daarbij als voorbeeld *Pastorale 1943* van Vestdijk uit 1948. Brems signaleert dat er al snel sprake is van een beweging van “het ethische (houding tegenover de oorlog) naar het esthetische (literatuur). Het gaat minder en minder over oorlog, maar via de oorlog

---

<sup>27</sup> In 1946 verscheen deze novelle in het tijdschrift *Criterion*, in 1950 werd het als boekje uitgegeven (bron: Franken, E. De ondergang van de familie Boslowits' van Gerard Reve Zo is het mij verteld in *Literatuur*. Jaargang 11. Amsterdam University Press, Amsterdam 1994)

over psychologische, maatschappelijke of existentiële kwesties” (Brems, 2006: 68) De roman *De tranen der acacia's* uit 1949 van W.F. Hermans is in deze beweging, aldus Brems, een scharnierboek. *De donkere kamer van Damocles* (1958) van W.F. Hermans en *Het stenen bruidsbed* (1960) van Harry Mulisch laten deze beweging ook zien. Eind jaren vijftig verschijnen boeken van Joodse auteurs, zoals Marga Minco en Jacques Pressers, die hun eigen ervaringen in fictie verwerken: “Beide boeken, gebaseerd op autobiografische ervaringen, van slachtoffers van de Jodenvervolging, waren niet de eerste in dat genre, maar wel de eerste die grote aandacht trokken na een periode van collectieve verdringing.” (Brems, 2006: 73-74). Vervolgens ziet Brems in de jaren zestig een trend waarin schrijvers afstappen van fictie en overgaan op reportages en documentaires, zoals Harry Mulisch in het boek *De zaak 40/61* (1962), waarin hij verslag doet van het proces tegen Eichmann in Jeruzalem in 1961. In de jaren zestig en zeventig neemt de literaire belangstelling voor de Tweede Wereldoorlog wat af, aldus Brems.

Wanneer deze ontwikkelingen in deze jaren zoals Brems die omschrijft, afgezet worden tegen trends in herinneren en herdenken, zoals beschreven in de vorige paragraaf, dan stelt Frank van Vree (1995) dat literatuur een bijzondere plaats innam doordat auteurs als Hermans, Van het Reve<sup>28</sup> en Mulisch al vroeg, in de jaren veertig en vijftig, thema's aan de orde stelden, die pas in de jaren zestig en zeventig in andere uitingen van het collectieve geheugen aan bod kwamen. Vanaf de jaren tachtig verschijnen er weer veel boeken waarin de oorlog een grote rol speelt, inmiddels ook van auteurs die tot de tweede generatie behoren, aldus Brems. Dit zijn niet alleen boeken van kinderen van Joodse oorlogsslachtoffers, waar Ischa Meijer een van de voorbeelden van is, maar ook boeken van kinderen van voormalige collaborateurs die “de schuld van hun ouders meedragen” (Brems, 2006: 76). Deze auteurs proberen met hun boeken de trauma's over de oorlog die ze van hun ouders hebben meegekregen te verwerken. Brems concludeert aan de hand van de werken van een aantal van deze tweede generatie auteurs dat zij wellicht een “laatste fase in de omgang met oorlog en Holocaust in [luiden], de fase van het postmoderne oneerbiedige, creatieve en speelse gebruik ervan” (Brems, 2006: 78).

De ontwikkelingen in de literatuur voor volwassenen zet Brems naast de ontwikkelingen in de jeugdliteratuur. Bij die vergelijking maakt hij vooral gebruik van het artikel van Anne de Vries ‘De oorlog komt steeds dichterbij’ (1990) en het artikel van Harry Bekkering ‘De oorlog aan kinderen verteld’ (1994). Beide artikelen worden hieronder kort beschreven, alvorens in te gaan op de conclusies die Brems daaraan verbindt.

In ‘De oorlog komt steeds dichterbij’ (1990) geeft De Vries aan dat historische verhalen altijd al een belangrijk genre in de jeugdliteratuur zijn geweest, met vooral verhalen over de Gouden Eeuw en de Middeleeuwen. Inmiddels is het accent verschoven naar verhalen over de Tweede Wereldoorlog. Hoofdstuk drie van deze thesis gaat in op de vraag of boeken over de Tweede Wereldoorlog en verhalen over de Holocaust in het bijzonder tot het genre van de historische verhalen gerekend kunnen worden of dat er sprake is van een apart genre. De Vries plaatst ze in het genre van de historische verhalen. De Vries onderzoekt de ontwikkeling binnen de kinderboeken in de 45 jaar voorafgaand aan 1990 en zet die ontwikkeling af tegen de literatuur voor volwassenen. De Vries start zijn artikel met deze constatering over jeugdliteratuur, gebaseerd op een aantal andere

---

<sup>28</sup> Gerard Reve publiceerde eerst onder het pseudoniem Simon van het Reve. Tot 1973 schreef hij als Gerard Kornelis van het Reve. In 1973 vereenvoudigde hij zijn naam tot Gerard Reve.



onderzoeken: “Voor zover er sprake is van een typologie of een schets van de ontwikkeling, beperkt die zich tot het volgende schema: (aanvankelijk) chauvinistische avonturenverhalen met een zwart-wit tegenstelling tussen goed en kwaad, (later ook) boeken die een genuanceerder beeld geven, en meer informatie en beschouwingen over de oorlog bevatten” (De Vries, 1990: 146<sup>29</sup>). Vervolgens onderzoekt De Vries of dit beeld door ‘het serieuze kinderboek’ genuanceerd wordt. Hij refereert aan een studie van Anbeek van der Meijden (1985) die de ontwikkelingen in de literatuur voor volwassenen schetst, een ontwikkeling die past in de lijn zoals Brems (2006) die schetst: het heroïsche beeld van net na de oorlog maakt al snel plaats voor relativering en nuancering. “Het oorlogsgebeuren staat niet [...] op de voorgrond, maar vormt eerder het decor waartegen een filosofische visie en een ‘moraal’ worden ontwikkeld”<sup>30</sup>. Rond 1985 ligt volgens Anbeek het accent op de schuldvraag en het probleem van de collaboratie. Vervolgens gaat De Vries in op de jeugdliteratuur, die naar zijn mening een andere ontwikkeling doormaakt dan de literatuur voor volwassenen. Ook hier vinden we net na de oorlog:

avonturenverhalen met een sterk chauvinistisch karakter (bijvoorbeeld de trilogie van K. Norel *Engelandvaarders 1945-1947*). Maar daarnaast verschijnen er al snel boeken die allereerst voorlichting geven: informatie in de vorm van verhalen, al ligt de nadruk meer op pedagogische dan op cognitieve intenties [...] Men wil de herinnering aan de oorlog levend houden om de mentaliteit van de naoorlogse jeugd te vormen. De strijd is nog niet voorbij: oorlog en onderdrukking moeten uitgebannen worden, ‘zoiets mag nooit meer gebeuren’” (De Vries, 1990: 147-148).

Een voorbeeld dat De Vries hierbij bespreekt zijn de vier delen van *Een reis door de nacht* van Anne de Vries (sr.) verschenen tussen 1951 en 1958. Deze boeken laten volgens De Vries een volledig beeld van de oorlog zien, beschreven vanuit het perspectief van volwassenen en adolescenten. De Vries bespreekt vervolgens in zijn artikel een aantal literaire werken, die na 1960 zijn verschenen, zoals *Wij waren er ook bij* van Gertie Evenhuis, *Oorlogswinter* van Jan Terlouw en *Oorlog zonder Vrienden* van Evert Hartman. Deze boeken laten de oorlog zien door de ogen van jongeren, een vernieuwing die niet perse een ander beeld over de oorlog geeft. De Vries laat aan de hand van een drietal andere voorbeelden uit de jaren zeventig (*De schuilplaats* van Johanna Reis, *De kinderen van het Achtste Woud* van Els Pelgrom en *Wie niet weg is wordt gezien* van Ida Vos) zien dat deze trend van het bezien van de oorlog vanuit het– deels op eigen ervaringen gebaseerde - perspectief van kinderen doorzet. De Vries refereert aan de conclusie van Anbeek “dat er tijd nodig is vóór een ingrijpende ervaring verwerkt kan worden tot een artistiek bevredigend resultaat”. Dit brengt De Vries tot de volgende conclusie:

Kennelijk is er nog veel meer tijd nodig voor die ervaringen in een kinderboek verwerkt kunnen worden. Dat geldt met name voor de ervaringen van joodse kinderen. [...] In de volwassen literatuur vinden we éérs de registratie van deze ervaringen [...] en pas later de intellectuele verwerking van de oorlog in de ‘grote’ romans waaraan Anbeek de meeste aandacht besteedt. In de jeugdliteratuur is het precies omgekeerd, zij het dat de intellectuele verwerking hier uiteraard minder diep gaat. Zoals bij alle gevoelige onderwerpen blijkt het veel moeilijker om de emoties met kinderen te delen dan de zakelijke feiten die bij de ‘voorlichting’ horen” (De Vries, 1990: 157).

<sup>29</sup> De Vries verwijst hier naar Verhallen 1980, Bekkering 1989, in De Vries 1990: 146

<sup>30</sup> De Vries verwijst hier naar Anbeek van der Meijden (1985: 80), in De Vries: 1990: 147

Harry Bekkering bespreekt in zijn artikel 'De oorlog naverteld voor een nieuwe generatie, van vaderblik naar kinderblik uit 1994'<sup>31</sup> ten dele dezelfde jeugdliteraire werken als Anne de Vries en trekt daaruit in grote lijnen dezelfde conclusies. Boeken van net na de oorlog waren nogal chauvinistisch van aard, boeken uit latere tijd – vooral uit de jaren zeventig- laten een iets genuanceerder beeld zien, maar kennen, ondanks de afstand tot de gebeurtenissen, geen wezenlijk andere verhalloop: de pedagogische en didactische visie is duidelijk aanwezig. "De 'boodschap' leek belangrijker te zijn dan de literaire vormgeving, de stijl" (Bekkering, 1994: 280). Bekkering gaat vervolgens in op een aantal jeugdboeken waarin naar zijn mening die "auteur-commentator" verdwenen is. Dit zijn ten dele dezelfde werken als Anne de Vries bespreekt, zoals *De kinderen van het Achtste Woud* van Els Pelgrom. Boeken die vertellen over de oorlog vanuit het perspectief van het kind: "En heeft deze stem niet per definitie het grootste bereik via die vorm van literatuur, die als jeugdliteratuur wordt aangeduid?" (Bekkering, 1994: 288). In januari 2005 werd in Tilburg het symposium *De Tweede Wereldoorlog als moreel ijkpunt. Opvoeding, Jeugdliteratuur en Beeldvorming* georganiseerd. Een themanummer van het tijdschrift *Literatuur zonder leeftijd* gaat aan dit symposium vooraf.<sup>32</sup> In de redactionele inleiding van *Literatuur zonder leeftijd* schetst Harry Bekkering een literair-historische beschouwing die grotendeels op hetzelfde neerkomt als de hierboven geschetste ontwikkeling. Bekkering signaleert hier wederom de wisseling naar het perspectief van het kind: "het is de stem van het kind die we daar horen" (Bekkering, 2004: 13), net als hij in zijn artikel uit 1994 deed.

In datzelfde nummer van *Literatuur zonder Leeftijd* vergelijkt Piet Mooren (2004) in zijn artikel 'Het kind als ooggetuige, De Tweede Wereldoorlog als moreel ijkpunt' drie auteurs die jeugdboeken vanuit dit kindperspectief analyseren: Dresden, De Vries en Bekkering. Deze drie auteurs schrijven over het effect van dit kindperspectief. Sem Dresden (1991) constateert dat het effect van het hanteren van het kindperspectief is dat het brute oorlogsgeweld op de achtergrond blijft, Anne de Vries (1990) dat het steeds jonger wordende kind door wiens ogen de oorlog bekeken wordt er voor zorgt dat auteurs emotioneel vrij gemaakt worden. Harry Bekkering (1994) concludeert, in de ogen van Mooren, dat het kindperspectief tot effect heeft dat er sprake is van een 'symmetrische communicatierelatie' tussen auteur en lezer waardoor het generatieverschil overstegen kan worden (Mooren, 2004: 40). Vervolgens analyseert Mooren een viertal jeugdboeken, die dit kindperspectief hanteren. Naar aanleiding van deze analyse concludeert Mooren dat goede boeken over de Tweede Wereldoorlog literair goed verteld zijn, aan de morele verbeelding appelleren, een historisch juist beeld geven en de jeugdige hoofdpersoon in de gelegenheid stellen om "iets aan de situatie ten goede te keren" (Mooren, 2004: 49). In de ogen van Mooren vraagt dat om "dosering van wat er wél en wat er niet verteld wordt" (Mooren, 2004: 49).

Piet Mooren bespreekt in het artikel ook de rol van Nederlanders bij de Jodenvervolging in Nederland en vergelijkt dit met wat Frank van Vree zegt:

En dat geeft reden om de jodenvervolging in Nederland op te vatten als het voorportaal van Auschwitz en boeken als *Het dagboek van Anne Frank* en *Het bittere kruid* van Marga Minco,

---

<sup>31</sup> Dit artikel is opgenomen in de bundel *Een halve eeuw geleden, de verwerking van de Tweede Wereldoorlog in de literatuur* onder redactie van Hans Ester en Wam de Moor (1994). In de inhoudsopgave is het artikel getiteld 'De oorlog aan kinderen naverteld'. Het artikel zelf heeft als titel 'De oorlog naverteld voor een nieuwe generatie, van vaderblik naar kinderblik uit 1994' (Ester & De Moor, 1994: 273). Brems noemt het artikel "De oorlog aan kinderen verteld" (1994). Voor zover ik heb kunnen achterhalen betreft dit hetzelfde artikel.

<sup>32</sup> *Literatuur zonder leeftijd*, nr. 65, 2004

omgekeerd aan wat Frank van Vree doet, juist uit de schaduw van Auschwitz te halen. Hij merkt over het eerste boek op dat het 'is uitgegroeid tot het icoon van de Onschuld. Men zou het nog scherper kunnen stellen: de cultus rond het *Dagboek van Anne Frank* fungeerde als een soort alibi om niet te hoeven kijken naar wat de *Endlösung* werkelijk betekende – de miljoenen in de getto's en in de werkkampen, de totale verlatenheid en barbarij, de onontkoombaarheid van de selectie en de vernietiging. En dat geldt evenzeer voor de juichende ontvangst die het verhaal van Marga Minco bij het verschijnen in 1956 ten deel viel: als 'kleine kroniek' van de vervolging kon *Het Bittere Kruid* alleen maar sympathie wekken." (Mooren, 2004: 31-32).

Brems (2006) refereert – onder meer- aan de hierboven beschreven artikelen van Anne de Vries en Harry Bekkering en constateert: "De ontwikkeling van het thema volgt deels die van de literatuur en deels de interne dynamiek van de kinder- en jeugdliteratuur" (Brems, 2006: 81). De jaren veertig starten met avonturenverhalen en heroïek in *Engelandvaarders* (1945-1947) van K. Norel, daarna is:

er iets meer plaats voor schakeringen in *Reis door de nacht* (4 delen, 1951-1958) van Anne de Vries. Maar van enige ontluistering, zoals die rond dezelfde tijd in het werk van Vestdijk of Hermans voorkomt, is geen sprake. Dat is heel begrijpelijk, aangezien aan jeugdliteratuur nog vooral een idealistisch-opvoedende functie werd toegekend. Al evenmin trouwens is er sprake van het lot van joodse kinderen, zoals we dat in die periode bij Marga Minco vinden. Vanaf de jaren zestig, wanneer de hele jeugdliteratuur in een stroomversnelling komt en zich begint te emanciperen, krijgt ook de oorlog een ander accent" (Brems, 2006: 81).

Het andere accent dat Brems vanaf de jaren zestig signaleert heeft vooral betrekking op de verschuiving van het perspectief van een volwassene of alwetende verteller naar het perspectief van een kind, zoals ook De Vries (1990) en Bekkering (1994) lieten zien. Brems signaleert een parallel tussen deze boeken en de ontwikkeling van de volwassenenliteratuur (Brems, 2006: 82). Die parallel heeft vooral te maken met de toenemende nuancering in het beeld over de oorlog. Brems concludeert:

De ontwikkeling in de richting van realisme, en dus minder betutteling en meer aandacht voor authentieke lotgevallen van kinderen tijdens de oorlog, zet zich door in de jaren tachtig en negentig. Zoals in de hele literatuur en cultuur is ook in de jeugdliteratuur de oorlog weer prominent aanwezig in de laatste decennia van de twintigste eeuw. [...] Er wordt niets meer verbloemd, er zijn geen spannende avonturen of heldhaftige jongens meer. We staan hier in de jeugdliteratuur naast de boeken van Marga Minco, Jona Oberski en Gerard Durlacher, en uiteraard *Het achterhuis* van Anne Frank, dat in de loop der jaren meer en meer als jeugdboek is gaan fungeren (Brems, 2006: 82).

In het boek *Van Engelandvaarders tot Oorlogswinter, het veranderende beeld van de Tweede Wereldoorlog in de Nederlandse jeugdliteratuur (1945-2005)* uit 2005 schetst historicus Abbink een beeld van de Nederlandse geschiedschrijving over de Tweede Wereldoorlog. Haar beeld over de geschiedschrijving komt in grote lijnen overeen met het beeld dat Frank van Vree schetst in *In de schaduw van Auschwitz* zoals omschreven in paragraaf 2.1. Deze beelden over de geschiedschrijving legt Abbink vervolgens naast een corpus van enkele van oorsprong Nederlandstalige jeugdliteraire werken per periode. De boeken in het corpus heeft Abbink aan de hand van de volgende vragen

beoordeeld. Welk beeld over de Tweede Wereldoorlog laten de boeken zien? Dit beeld is opgebouwd uit een aantal elementen: de wijze waarop de Duitse bezetter beschreven wordt (monsters, uitzonderingen), beeld van de Nederlanders (allemaal verzetshelden, toeschouwers), beeld van de NSB'ers, lot van de mensen in concentratiekampen en lot van onderduikers (Abbink 2005: 9). De conclusies van Abbink passen bij hetgeen De Vries (1990) en Bekkering (1994) constateren en luiden per periode als volgt: de periode 1945-1959 kenmerkt zich vooral door chauvinisme, spanning, avontuur en saamhorigheid; de periode 1960-1969 vormt de opmaat naar meer literaire werken, de periode 1970-1979 is volgens Abbink de periode van literatuur met een grote L ("het verwoorden van eigen ervaringen tijdens de Tweede Wereldoorlog en intentie van de auteur om de lezer een boodschap mee te geven, kenmerken de romans van de jaren zeventig" (Abbink, 2005: 77). De periode 1980-1989 kenmerkt zich door een verscheidenheid aan boeken met een verscheidenheid aan beelden over de oorlog, de periode 1990-1999 staat in het teken van het vertellen over de oorlog aan een nieuwe generatie. De periode 2000-2005 onderzoekt Abbink aan de hand van een tweetal boeken: *Het geheim van het Dodemansbos* van Will Heuts (2002) en *Verboden muziek* van Roger Verhoek (2003). Abbink trekt naar maar mijn mening vrij vergaande conclusies, gebaseerd op een te klein (twee) corpus van literaire werken:

Desalniettemin kunnen we spreken van een nieuwe oorlogsroman voor de jeugd aan het begin van een nieuw tijdperk in het denken over het verleden: de Tweede Wereldoorlog. De vraag is niet langer: 'hoe heeft het kunnen gebeuren', maar: 'hoe heeft men het kunnen laten gebeuren?' (Abbink, 2005: 98)

Alles overziend omschrijft Abbink het geheel van de ontwikkelingen van de jeugdliteratuur over de Tweede Wereldoorlog als volgt: "Een ontwikkeling die kan worden gekenmerkt als de weg van het chauvinistische avonturenverhaal via de voor zichzelf sprekende literaire oorlogsroman naar de naakte waarheid" (Abbink, 2005: 95).

Peter van den Hoven gaat in het boek *Jeugdliteratuur bestaat niet, of de voort-durende strijd om het kinderboek* (2011) op zoek naar het beeld van de jeugdliteratuur sinds de jaren tachtig om antwoord te krijgen op de vraag wat er terecht is gekomen van de "geïntegreerd pedagogische en literaire emancipatie van het kinderboek?" (Van den Hoven, 2011: 16). Van den Hoven kijkt daarbij ook specifiek naar jeugdliteratuur over de oorlog, naar zijn mening een subgenre van het historische jeugdboek en constateert dat schrijvers die de oorlog als kind hebben meegemaakt en er vanuit hun eigen ervaringen over vertellen, zoals Els Pelgrom, Marga Minco, Ida Vos en anderen, "de afstand tussen de volwassen verteller en de beoogde lezer kleiner maakten.<sup>33</sup> [...] Op hun fundament bouwen jonge auteurs voort, die geen eigen ervaringen aan de verschrikking hebben, maar hun literaire morele verbeelding inzetten bij het schrijven van nieuwe verhalen. Ze roepen door hun authenticiteit het verleden even krachtig en meeslepend op" (Van den Hoven, 2011: 98). Van den Hoven haalt een aantal jeugdliteraire werken uit Vlaanderen aan, die de Eerste Wereldoorlog als thema hebben. Vervolgens geeft Van den Hoven aan de hand van het boek *Allemaal willen we de hemel* van de Vlaamse Els Beerten (2008), dat speelt ten tijde van de Tweede Wereldoorlog, aan dat er aandacht is voor thema's als "collaboratie en verzet, goede en verkeerde keuzes, schuld en onschuld, waarheid en leugen, en de veelzijdige kanten van verraad, lafheid en heldendom [...] Juist aan de introductie en

---

<sup>33</sup> Van den Hoven verwijst hier naar Anne de Vries (1990)

behandeling van deze thema's kun je de emancipatie van het oorlogsboek in de jeugdliteratuur aflezen." (Van den Hoven, 2011: 99). Volgens Van den Hoven zijn "daarmee [...] ook in het subgenre van het oorlogsboek de grenzen tussen jeugd en volwassenen rigoureuus doorbroken" (Van den Hoven, 2011: 99). Van den Hoven bespreekt in dit verband geen recente van oorsprong Nederlandse jeugdliteraire werken.

Dit hoofdstuk besteedde aandacht aan de cultuurhistorische context van herdenken in Nederland - wat werd wanneer herdacht – en aan de vraag of en hoe die context in de (jeugd)literatuur over de Tweede Wereldoorlog doorwerkte. In hoofdstuk vijf zal bekeken worden hoe de Tweede Wereldoorlog in een zestal hedendaagse jeugdliteraire werken gerepresenteerd wordt. Alvorens hiertoe over te gaan is het goed om het fenomeen jeugdliteratuur over de Tweede Wereldoorlog nader uit te diepen. Het volgende hoofdstuk gaat dieper in op de aspecten rondom genre of genres (oorlogsverhalen, historische romans en verhalen, en Holocaustliteratuur) en mogelijke beperkingen die gehanteerd worden bij het schrijven voor kinderen.

## Hoofdstuk 3

### Jeugdliteratuur over de Tweede Wereldoorlog, genre en grenzen

*De kinder- en jeugdliteratuur is een literatuur die de donkere bladzijden uit de geschiedenis opnieuw uitspaart.*

Zohar Shavit<sup>34</sup>

Verschillende begrippen passeren de revue in secundaire bronnen over jeugdliteratuur over de Tweede Wereldoorlog, zoals de begrippen historische verhalen, historische romans, oorlogsverhalen en Holocaustliteratuur. Doelen al deze begrippen op hetzelfde? Of zijn er verschillen? In dit hoofdstuk worden eerst de definities van de genres onderzocht, vervolgens wordt dieper ingegaan op jeugdliteratuur over de Holocaust en discussie over de grenzen die het schrijven over de Holocaust voor jonge lezers met zich meebrengt.

#### 3.1 Definities

De *Encyclopedie van de jeugdliteratuur* (2004) geeft geen scherpe definitie van historische verhalen, maar beschrijft historische verhalen als “ontstaan uit een samenspel van historische feiten en fictie. Soms sluiten ze nauw aan bij gebeurtenissen en personen uit het verleden, een andere keer is alleen de sfeer historisch.” (Van Coillie e.a., 2004: 148). “Oorlogsverhalen zijn verhalen waarin oorlog het centrale gegeven is, van kruistochten tot recente burgeroorlogen” stelt de encyclopedie (Van Coillie e.a., 2004: 251). Jan van Coillie omschrijft de begrippen in zijn boek *Leesbeesten en boekenfeesten, Hoe werken (met) kinder- en jeugdboeken* (2007) als volgt: “Historische verhalen spelen zich af in het verleden.” (Van Coillie, 2007: 176) Van Coillie maakt daarbij onderscheid tussen historische verhalen in een enge betekenis - verhalen over historische personen en gebeurtenissen - en verhalen in een ruime betekenis - volledig verzonden verhalen die zich in het verleden afspelen. Bij historische verhalen gaat het om het samenspel van feit en fictie. Van Coillie onderscheidt vijf vormen van samenspel tussen feiten (historische gebeurtenissen, personen en decors) en fictie (verzonden personages en gebeurtenissen): verhalen over historische figuren met veel feiten, verhalen in een historische periode met een verzonden hoofdpersonage, verhalen met een historische sfeer, verhalen waarin ook de ruimte fictie is (die verhalen grenzen aan fantasieverhalen) en verhalen over mythische helden of goden (Van Coillie, 2007:177). Oorlogsverhalen definieert Van Coillie als een subgenre van historische verhalen (Van Coillie, 2007: 188). Bij hedendaagse oorlogsverhalen voor de jeugd ligt het accent volgens Van Coillie “niet op spannende avonturen, maar op de innerlijke spanning van de personages die volgt uit de ingrijpende veranderingen die een oorlog met zich meebrengt. [...] Maar de aandacht gaat vooral uit naar de angst, onzekerheid, woede en frustratie.” (Van Coillie, 2007: 189). Van Coillie constateert dat veel auteurs over de oorlog schrijven om pedagogische redenen: ‘Dat nooit meer’. “Verhalen over de Holocaust houden een waarschuwing in tegen onverdraagzaamheid” (Van Coillie, 2007: 189).

Rita Ghesquière schrijft in haar boek *Jeugdliteratuur in perspectief* (2009): “Men gebruikt de term ‘historisch verhaal’ of ‘historische roman’ zodra de auteur een historisch tijdperk [...], historische

---

<sup>34</sup> Uitspraak van Zohar Shavit uit 1996, aangehaald door Joosen en Vloeberghs (Joosen & Vloeberghs, 2008: 171).

feiten [...] of een historische figuur [...] tot onderwerp van zijn fictionele tekst maakt. [...] Centraal in de historische roman staat de historische waarheid of het evenwicht tussen feit en fictie” (Ghesquière, 2009: 154). Ghesquière onderscheidt drie niveaus van historiciteit: op het eerste niveau verwerkt de auteur vaststaande gegevens, bijvoorbeeld in een biografie, op het tweede niveau interpreteert de auteur de feiten en op het derde niveau zet de auteur een verzonnen verhaal neer in een historische setting met correcte historische informatie (Ghesquière, 2009: 154). Verhalen over de Tweede Wereldoorlog zijn, volgens Ghesquière, prominent aanwezig in de jeugdliteratuur, het aanbod is zeer divers. Deze verhalen over de Tweede Wereldoorlog vallen in de definitie van Ghesquière onder historische verhalen, maar met deze aanvulling: “Boeken die inzoomen op de Holocaust of meer algemeen op het grote leed en onrecht dat oorlogsslachtoffers te beurt vallen, karakteriseert men ook wel als traumaliteratuur”(Ghesquière, 2009: 156). Ghesquière verwijst hierbij naar Katrien Vloeberghs die laat zien dat de jeugdliteratuur zich beperkingen oplegt bij het beschrijven van die trauma’s voor jonge kinderen, paragraaf 3.3 van deze thesis gaat daar dieper op in. Ghesquière laat ook zien dat auteurs bij het schrijven van historische verhalen de horizon verschuiven, niet de historische figuren staan centraal, maar onbekenden zorgen er voor dat er vanuit de verbeelding naar de geschiedenis gekeken kan worden (Ghesquière, 2009: 156). Van Lierop-Debrauwer (2012) verwijst naar Lea Dasberg (1980) die eveneens wijst op de verschuiving van het vertelperspectief van ‘bekende nationale helden’ naar ‘gewone mensen’, sinds 1960 (Van Lierop-Debrauwer, 2012: 104).

Deze constatering sluit aan bij de ontwikkelingen in historische verhalen die Peter van den Hoven (2011) signaleert, onder verwijzing naar Harry Bekkering (1989<sup>35</sup>): helden maken plaats voor verhalen over gewone mensen. Ook de vertelwijze verandert: de belerende verteller maakt plaats voor “een meer personale verhaaltrant. Dit vergroot identificatie en betrokkenheid” (Van den Hoven, 2011: 92). Bovendien worden feiten en verbeelding meer dan voorheen vermengd en komt er een scherpere blik op historische gebeurtenissen. Van den Hoven concludeert dat het historische jeugdboek echter nog steeds gevoelig is voor “allerlei traditionele genreconventies” (Van den Hoven, 2011: 92). Over de gehele linie gezien staat het historische verhaal nog steeds dicht bij de negentiende eeuwse historische avonturenroman, met “anachronismen en een flinke dosis politiek correctheid” (Van den Hoven, 2011: 92). Van den Hoven wijst op ontwikkelingen als de Schrijvers van de Ronde Tafel die boeken schrijven in de serie Vergeten oorlog (meer daarover in paragraaf 4.1) en op de instelling van de Thea Beckmanprijs in 2003 (in 2009 gewijzigd in de Archeonprijs). Deze ontwikkeling leiden volgens Van den Hoven niet tot ‘opzienbarende boeken’ integendeel, naar zijn mening laten deze boeken “te duidelijk de voorgeprogrammeerde doelen zien” (Van den Hoven, 2011: 92). Van den Hoven ziet in iedere periode echter wel goede uitzonderingen, “verhalen gebaseerd op feiten uit het verleden, maar die door de verbeelding van de schrijver tot iets bijzonders zijn geworden” (Van den Hoven, 2011: 93). Van den Hoven wijst bijvoorbeeld op *De Kinderkaravaan* van An Rutgers van der Loeff uit 1949, *Marijn bij de Lorredraaiers* van Miep Diekmann uit 1965 en *Wolfsroedel* van Floortje Zwigtmann uit 2002. Grote veranderingen ziet Van den Hoven vooral op het gebied van de historische (adolescenten) roman, deze boeken hebben zich “door de literaire bezieling losgezongen van de beperkende conventies van het genre” (Van den Hoven, 2011: 93). Als voorbeeld wijst Van den Hoven hier op de *Groene bloem*-trilogie van Floortje Zwigtmann.

---

<sup>35</sup> Harry Bekkering in *Onvoltooid verleden tijd*, in *De hele Bibelebontse berg* (Heimerik, 1989). NB de versie die voor deze thesis is bestudeerd stamt uit 1990

Het oorlogsboek is volgens Van den Hoven een subgenre van de historische roman (Van den Hoven, 2011: 97). Van den Hoven maakt een tweedeling in dit subgenre, met als eerste groep boeken over de oorlog, verzet en bevrijding waarin het verhaalverloop traditioneel is en de rolverdeling van goed en kwaad evident is. In de tweede groep boeken waar Van den Hoven op doelt is de oorlog het decor, waartegen zich de eigenlijke, meer existentiële thematiek afspeelt, daarbij is de scheiding tussen goed en kwaad niet zwart wit (Van den Hoven, 2011: 99). Van den Hoven haalt hierbij onder meer als voorbeeld het boek *Allemaal willen we de hemel aan* van Els Beerten, dat in paragraaf 2.2 aan de orde kwam.

Joosen en Vloeberghs maken in hun boek *Uitgelezen jeugdliteratuur* (2008) onderscheid tussen historische romans en kinder- en jeugdliteratuur over de Holocaust. De historische roman neemt een prominente plaats in binnen de jeugdliteratuur, het didactisch potentieel van kennisoverdracht is duidelijk aanwezig in historische romans (Joosen en Vloeberghs, 2008: 151). Historische romans hebben volgens Joosen en Vloeberghs de functie om kinderen historisch bewustzijn bij te brengen en spelen een cruciale functie in de vorming van een collectief cultuurbesef. Historische bewustwording omvat twee aspecten, volgens Joosen en Vloeberghs, allereerst laat de historische roman zien hoe het heden door het verleden bepaald is, als tweede toont de roman hoe onze ideeën uit het heden ('culturele en ideologische bekommernissen') onze beeldvorming van het verleden bepalen. Joosen en Vloeberghs verwijzen hierbij naar Hayden White (1975) die laat zien dat elke weergave van de geschiedenis selectief is en dus een subjectieve interpretatie geeft (Joosen en Vloeberghs, 2008: 152). Dat maakt ook dat geschiedenis schrijven ideologisch gekleurd is, dat is de laatste veertig jaar door feministen, marxisten en postkolonialisten aangetoond, aldus Joosen en Vloeberghs. De jeugdliteratuur volgde die tendens door gewone mensen als hoofdpersoon te nemen (zoals ook Dasberg -1981- en Ghesquière -2009- lieten zien) of door een focalisator uit een gemarginaliseerde groep te kiezen (Joosen en Vloeberghs, 2008: 165).

Joosen en Vloeberghs gaan in op het humanisme dat naar hun mening een dominante ideologie is in het genre van de historische roman. Het humanisme – waarin de waarde van de mens centraal staat – gaat gepaard met een verlichte ideologie met als doel integratie in de bestaande maatschappelijke, religieuze en professionele orde. Dit verlichte humanisme is sinds de Tweede Wereldoorlog en de Holocaust in diskrediet geraakt; het geloof in de vooruitgang van de samenleving en de mensheid kreeg door die oorlog immers een flinke knauw te verduren. Joosen en Vloeberghs trekken vervolgens de conclusie dat historische romans een belangrijke rol spelen in “het behoud van een humanistisch wereldbeeld en burgerlijk verlicht waardepatroon” (Joosen en Vloeberghs, 2008: 154), die romans kunnen immers wél pleiten voor burgerlijke waarden van maatschappelijke integratie en van continuïteit van generatie op generatie. Historische romans hebben een aantal kenmerken die voor dit doel ingezet worden, zoals de beschrijving van een vaak traditionele samenleving, die een niet kritische blik op de bestaande orde uitlokt. Historische romans kunnen zo een behoudsgezinde functie vervullen of juist de superioriteit van de huidige tijd benadrukken. Bovendien suggereren historische romans door de herkenbaarheid van de hoofdpersonen (kinderen die lijken op de kinderen van vandaag) een zelfde humanistisch geïnspireerd mensbeeld (Joosen en Vloeberghs, onder verwijzing naar John Stephens, 2008: 159). Er is sprake van twee tegenstrijdige impulsen in historische romans: vertrouwdheid is nodig om interesse voor het verleden te wekken bij lezers, aan de andere kant is het ook belangrijk de vreemdheid te benadrukken om te laten zien dat het verleden niet het heden is.



Dit spanningsveld tussen vreemdheid en vertrouwdheid dat Joosen en Vloeberghs signaleren, onder verwijzing naar John Stephens, komt ook terug in het artikel 'Strijdvaardig en eigenzinnig, Jacoba van Beieren in de Nederlandse jeugdliteratuur' dat Helma van Lierop-Debrauwer (2012) schreef over de dilemma's waarvoor het genre van de historische jeugdroman zich gesteld ziet. Van Lierop-Debrauwer signaleert naast het spanningsveld tussen vertrouwdheid en vreemdheid, ook een spanningsveld tussen feit en fictie (spanning tussen het geven van historische informatie en het vertellen van een spannend avonturenverhaal) en een spanningsveld tussen maatschappijopvattingen in het beschreven verleden en de ideologie van de auteur nu (keuze tussen het doorgeven van historische normen en waarden en de eigen opvattingen). Van Lierop-Debrauwer concludeert: "Auteurs van historische jeugdromans zijn dus voortdurend op zoek naar een balans tussen historische accuraatheid en literaire verbeelding en tussen het anders-zijn van het verleden en de eigen, hedendaagse normen en waarden" (Van Lierop-Debrauwer, 2012: 105).

Waar anderen aangeven dat oorlogsverhalen een subgenre van de historische roman vormen, stelt Vloeberghs<sup>36</sup> dat jeugdliteraire teksten over Holocaust een eigen genre vormen, waarvoor andere wetmatigheden blijken te gelden dan voor de volwassenenliteratuur. De representatie van de Holocaust in de kinderliteratuur moet anders beoordeeld worden dan in de volwassenenliteratuur. "Anders dan de doorsnee historische roman bevraagt de Holocaustliteratuur extensief de mogelijkheid überhaupt over het thema te schrijven, wat ook gevolgen heeft voor de inhoud en vorm van de boeken." Om die reden is er geen sprake van een subcategorie van de historische roman, maar van een apart literair vertoog, aldus Vloeberghs (Joosen en Vloeberghs, 2008: 173). Paragraaf 3.2 en 3.3 gaan dieper in op (de grenzen die inherent zijn aan) het schrijven over de Holocaust voor (jeugdige) lezers.

Ter afsluiting van deze paragraaf nog een enkele slotopmerking over de pedagogische en didactische waarde van de historische roman. Joosen en Vloeberghs refereren aan Lea Dasberg die in haar boek *Het boek als opvoeder* (1981) constateert dat "de historische roman 'een middel bij uitstek' is om geschiedenis met een moraal te combineren" (Joosen en Vloeberghs, 2008: 153). Ook Harry Bekkering refereert in zijn artikel *Onvoltooid verleden tijd, het historische jeugdboek* (1990) aan Dasberg die stelt: "Het historische kinderboek heeft meer mogelijkheden dan welk genre ook kinderen te confronteren met en aan het denken zetten over zaken en problemen en toestanden, waarmee ze via de drie opvoedingsmilieus – gezin, school en peergroep – niet in aanraking komen" (Bekkering, 1990: 318).

### **3.2 (Jeugd-) Literatuur over de Holocaust**

In de vorige paragraaf is beschreven dat sommige wetenschappers oorlogsverhalen scharen onder het genre van de historische roman. Katrien Vloeberghs maakt daarbij een uitzondering voor de jeugdliteratuur over de Holocaust, dat genre verdient naar haar mening een apart literair vertoog. (Joosen en Vloeberghs: 2008: 173). Vloeberghs geeft geen definitie van Holocaustliteratuur behalve dat het gaat om jeugdliteraire teksten over de Holocaust, die een eigen genre vormen. Hetzelfde doet Sarah D. Jordan (2004), zij onderzocht strategieën die auteurs inzetten bij schrijven over

---

<sup>36</sup> Het hoofdstuk over historische romans in *Uitgelezen jeugdliteratuur* is door Joosen en Vloeberghs gezamenlijk geschreven, het hoofdstuk over kinder- en jeugdliteratuur over de Holocaust schreef Vloeberghs

Holocaust voor kinderen, daarover meer in paragraaf 3.3. Kokkola exploreert de definitie van Holocaustliteratuur in haar boek *Representing the Holocaust in Children's Literature* (2003) door de elementen Holocaust en literatuur te omschrijven. Bij de term Holocaust legt Kokkola uit dat zij deze term prefereert boven termen als Shoa of genocide, omdat het begrip Holocaust betrekking heeft op alle vervolgte groepen. Bij de term literatuur beargumenteert Kokkola dat het wat haar betreft om een brede definitie gaat die zowel fictie als (auto-) biografieën omvat.

Gerald Levin (1982) geeft in het artikel 'Holocaust literature as a genre' aan dat het begrip Holocaustliteratuur niet alleen door het onderwerp (de Holocaust) maar ook door de vorm bepaald wordt. Holocaustliteratuur is naar zijn mening een apart genre, met een aantal kenmerken. Die eigenschappen hebben betrekking op de verhouding tussen de onuitspreekbaarheid van de gebeurtenissen in relatie tot entertainmentwaarde van de literaire werken, het gaat om het beschrijven van de Holocaust als een unieke en antisemitische gebeurtenis, waarin de feiten accuraat moeten worden weergegeven en niet mogen leiden tot ontkenning van de gebeurtenissen.

Een heldere scheidslijn tussen literatuur over de Holocaust en oorlogsverhalen wordt in de secundaire bronnen niet gegeven. Enkele overwegingen die een rol spelen bij het schrijven over de Holocaust komen in deze paragraaf aan bod en kunnen wellicht wat meer licht werpen op het Holocaustgenre, overwegingen die ook in het artikel van Gerald Levin (1982) aan bod komen.

De Italiaanse Primo Levi – een van de weinige overlevenden van de Holocaust - schreef het boek *Is dit een mens*, dat voor het eerst in het Italiaans verscheen in 1958. Levi werd in 1944 naar Auschwitz gedeporteerd. In dit boek vertelt Levi zijn verhaal, hij start met dit gedicht<sup>37</sup>:

*Gij die veilig leeft  
In uw beschutte huizen,  
Gij die 's avonds thuiskomt  
Bij warme spijs en dierbare gezichten:  
    Bedenkt of dit een man is  
    Die werkt in de modder  
    Die geen vrede kent  
    Die vecht om een stuk brood  
    Die sterft om een ja of een nee.  
    Bedenkt of dit een vrouw is  
    Zonder haar en zonder naam  
    Zonder herinnering aan wat was  
    Met lege ogen en koude schoot  
    Als een kikvors in de winter.  
Bedenkt dat dit geweest is:  
Ik beveel u deze woorden  
Grift ze in uw hart  
Waar ge gaat waar ge staat  
Bij het opstaan bij het slapen gaan:  
Zegt ze voort aan uw kinderen.  
    Of uw huis begeve u*

---

<sup>37</sup> Primo Levi, *Is dit een mens* (2012: 9).

*Ziekte verlamme u,  
Uw nageslacht wende zich van u.*

Het boek dient, in de woorden van Levi, om “enkele eigenschappen van de mens eens rustig te overdenken” (Levi, 2012: 7). Veel mensen zijn geneigd tot xenofobie, als die individuele gedachten in een gestructureerde wereldbeschouwing worden uitgewerkt, gaat het mis. “De geschiedenis van de vernietigingskampen behoort door ieder mens begrepen te worden als een sinister alarmsignaal” (Levi, 2012: 7). Het hierboven aangehaalde gedicht verwoordt een dringende oproep van een overlevende aan hen die er niet bij waren, om niet te vergeten wat er gebeurd is. De regel *‘Bedenkt dat dit geweest is’* is – in iets aangepaste vorm- als titel van deze thesis gekozen (een nadere uitleg volgt in hoofdstuk 6). J.F. Vogelaar schrijft in de Groene Amsterdammer over *Is dit een mens*: “Zelden heb ik zo indringend de kunst én de zin van het lezen gedemonstreerd gezien: lezen en schrijven als twee zijden van een hopeloze strijd tegen het vergeten.”<sup>38</sup> Schrijven en lezen met als belangrijkste doel om niet te vergeten wat er gebeurd is. Theodor W. Adorno, Duits filosoof, socioloog en literatuurcriticus stelt in 1966 dat de belangrijkste taak van de opvoeding zich richt op het voorkomen van nog een Auschwitz: “Die Forderung, dass Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung” (Adorno, 1966: 5).

Lydia Kokkola (2003) stelt dat de Holocaust in de literatuur in vergelijking met andere historische periodes slecht representeerbaar is. Dat heeft naar haar mening te maken met het unieke en systematische karakter van de massamoord op miljoenen onschuldige mensen. Bovendien hebben auteurs van literatuur over de Holocaust een grotere verantwoordelijkheid dan auteurs over andere historische perioden vanwege het gevaar op ontkenning van de Holocaust. Dat maakt dat (jeugd-) literatuur over de Holocaust een grotere morele verplichting heeft om historisch accuraat te zijn. De kern van het boek van Kokkola richt zich op deze morele verplichting (Kokkola 2003:2). Het schrijven over de Holocaust heeft als doel niet te vergeten wat er gebeurd is en een herhaling ervan te voorkomen. Maar kan men wel schrijven over dergelijke gruwelijkheden en zo ja hoe dan? Katrien Vloeberghs constateert dat schrijven over de Holocaust “als problematisch of zelfs onmogelijk werd en wordt beschouwd. De tegenstelling tussen het fictionele en artistieke karakter van literatuur enerzijds en de wrede historische realiteit van Auschwitz anderzijds leidde tot diepgaande scepsis over de (on) macht van literatuur” (Joosen & Vloeberghs, 2008: 173). Toch is het nodig om het gebeurde in woorden te vatten: “taal geven aan wat in het Derde Rijk en tijdens de Tweede Wereldoorlog zulke diepe littekens in personen, families en bevolkingsgroepen heeft nagelaten, wordt als een noodzaak gevoeld” (Joosen & Vloeberghs, 2008: 173).

Frank Van Vree (1995) laat, zoals in paragraaf 2.1 geschetst, een verandering in de cultuur van herdenken en herinneren zien: vanaf de jaren zestig wordt Auschwitz het centrale thema in de collectieve herinnering. In die jaren verschijnen er veel boeken, wetenschappelijke werken, films en documentaires over dit thema. Die aandacht voor de Holocaust, ging volgens Van Vree gepaard met “de vraag of Auschwitz wel behandeld kon en mocht worden als andere historische episoden” (Van Vree, 1995: 116). De samenleving kan en mag echter niet zwijgen over deze gebeurtenissen en zal dus tot de traumatische kern door moeten dringen. De crux van het debat over de representatie van Auschwitz ligt volgens Van Vree in het spanningsveld tussen de noodzaak om tot die kern door te

---

<sup>38</sup> Citaat op achterflap boek, Primo Levi, *Is dit een mens* (2012: 9).

dringen, terwijl dat veronderstelt dat het gebeurde ook werkelijk te begrijpen is: “dit ‘verstaan’ impliceert immers een zekere mate van herkenbaarheid en normaliteit” (Van Vree, 1995: 117).

Literatuur en kunst werden lange tijd gezien als teken van menselijkheid. Volgens Matthew Arnold “is cultuur met een grote C zelfs hét kenmerk van menselijke beschaving” (In: De Bloois en Peeren, 2010: 256). Dichter Paul Celan (1920-1970) laat zien dat we de directe relatie tussen cultuur en menselijkheid na de Tweede Wereldoorlog niet meer kunnen leggen. In het gedicht ‘Die Todesfuge’ laat Celan zien dat het maken van cultuur en het ten uitvoer brengen van barbaarse daden (als kampcommandant) ‘goed’ samen gaan, cultuur is daarmee geen bewijs meer van menselijkheid in de ogen van Celan (De Bloois en Peeren, 2010: 256). Celan, overlevende van de Holocaust, zoekt naar poëzie “die een (zij het uiterst traumatische) onzegbare ervaring kan uitdrukken en de belofte van herstel in zich draagt” (De Bloois en Peeren, 2010: 147).

Het verleden kan echter zo traumatisch zijn dat die verhalen niet in woorden te vangen zijn. Frank van Vree (1995) haalt Abram de Swaan aan die in 1980 schrijft dat “het verhaal van de overlevenden onuitspreekbaar” is, overlevenden kunnen hun verhaal niet vertellen – het verhaal is immers niet overdraagbaar- en luisteraars kunnen er niet naar luisteren (Van Vree, 1995: 79). Zou stilte niet een beter antwoord zijn op de gruwelen? Lydia Kokkola (2003) ziet drie opvattingen over antwoorden op deze vraag: de eerste is dat stilte het enige antwoord is op de gruwelen, de tweede dat de feiten voor zich spreken en dat non-fictie de beste vorm is en de derde opvatting betoogt dat juist fictie de beste manier is om de lezers te bereiken.

Waarom zou stilte het enige mogelijke antwoord zijn? Theodor W. Adorno stelt: “Nach Auschwitz ein Gedicht zu schreiben ist barbarisch” (Kokkola, 2003: 18). Volgens Kokkola wil Adorno hiermee zeggen dat een esthetisch antwoord op de gebeurtenissen, dat als doel heeft lezers plezier te doen, een vorm van hernieuwd misbruik van de slachtoffers is en zelfs een vorm van voyeuristisch sadomasochisme kan zijn (Kokkola, 2003:18). Overigens is Adorno later op deze mening teruggekomen vanuit de idee dat het lijden doorgaat en dat het lijden recht heeft om gehoord te worden<sup>39</sup>. Kokkola refereert aan George Steiner die in 1967 stelde dat, als schrijven onmogelijk is, zwijgen het enige alternatief is. Het schrijven is om twee redenen onmogelijk. Ten eerste omdat de nazi’s de taal misbruikten voor hun moordzuchtige plannen, in de ogen van Steiner betekende dit het einde van de Duitse taal. Het schrijven is ook onmogelijk omdat de gebeurtenissen te gruwelijk zijn om in woorden te vatten en niet in taal uit te drukken zijn. Ook Van Vree refereert aan George Steiner: “De wereld van Auschwitz ligt evenzeer buiten het spreken als buiten de rede” (Van Vree, 1995: 118). Steiner gaat er vanuit dat “zwijgen de enige, zij het in zekere zin suïcidale, oplossing is” (Van Vree, 1995: 118). Steiner veranderde overigens later (1988) van mening, door te stellen dat de verhalen juist in het Duits geschreven moeten worden, het Duits dat altijd de taal van het antisemitisme was, aldus Kokkola.

Anderen zijn van mening aan dat de feiten voor zich moeten spreken, non-fictie is de beste vorm om over deze gebeurtenissen te verhalen. Lawrence Langer, Berel Lang en Leslie Epstein zijn enkele vertegenwoordigers van deze mening. Epstein geeft aan getuigenissen van ooggetuigen vele malen sterker te vinden dan fictie, aldus Kokkola. Aharon Appelfeld stelt hier tegenover dat juist literatuur

---

<sup>39</sup> Steunebrink, 1994: 68

een vitale rol kan spelen doordat het lezers raakt, iets wat non-fictie niet kan. Daarmee raken we aan de derde visie, die propageert dat het juist literatuur is die zorgt voor de overdracht van het verleden. Literatuur heeft, volgens Kokkola, de kracht om beelden over de Holocaust aan kinderen over te dragen. Er is echter sprake van een complex communicatiepatroon: de boeken mogen niet prikkelen, maar moeten wel een 'page-turning' kwaliteit hebben, anders haken jonge lezers af, en moeten historisch accuraat zijn. In haar boek laat Kokkola verschillende manieren zien waarop jeugdauteurs omgaan met deze complexiteit (zie verder paragraaf 3.3). Kokkola refereert aan David Patterson die het schrijven over de Holocaust omschrijft als een dialoog met de stilte, er is sprake van een communicatieve daad als sommige dingen niet gezegd worden, zowel in fictie als in non-fictie (Kokkola, 2003: 23). Wolfgang Iser gaat er vanuit dat boeken altijd lege plekken ('gaps') kennen, die door lezers worden gevuld. Het opvullen van die gaten is juist wat lezers motiveert tot lezen. Aan het slot van haar verhandeling over stilte concludeert Kokkola dat er een spanningsveld is tussen het werken met stiltes en het schrijven van lezenswaardige boeken. Boeken met veel feiten maken het verhaal niet perse interessanter. Kokkola is van mening dat het mogelijk is - en ethisch verantwoord - om boeken voor jonge kinderen te schrijven die informatie onthouden door stiltes in te zetten, maar die tegelijkertijd oproepen tot het stellen van adequate vragen. De stiltes moeten, in de woorden van Kokkola, ingekaderd zijn ('framed silences'), zodat kinderen begrijpen dat een deel van de informatie ontbreekt. Die ingekaderde stiltes leiden er toe dat lezers vragen gaan stellen (Kokkola, 2003: 93).

Van Vree (1995) schetst een ander dilemma. In zijn boek bespreekt Van Vree een aantal films zoals *Holocaust*, *Julia*, *Schindlers' List* en *Het bittere kruid* en omschrijft de kern van de kritiek op deze en andere films:

Ze volgen geijkte dramatische en literaire procedés en geven daarmee een vertekend beeld van de omstandigheden. Niet de fictie is storend, maar de vermenging van fictieve elementen met 'authentieke' gebeurtenissen en de pretentie dat het hier gaat om de virtuele versie van 'the story that really happened'. [...] De verschrikkingen worden verzwegen, niet alleen omdat de ervaringen onoverdraagbaar zijn, maar vooral omdat ze de zin aan het leven dreigen te ontnemen. [...] Artistieke conventies belemmeren de lezer en toeschouwer om zicht krijgen op een werkelijke confrontatie. [...] De dramatische conventies laten, kortom, geen ruimte voor de meest essentiële vragen. De verhalen absorberen het verleden en maken het tegelijk onschadelijk: de verbeelding wordt werkelijkheid, het boek van Auschwitz wordt bijgezet in de boekenkast van de geschiedenis (Van Vree, 1995: 124- 125).

Van Vree benadrukt echter de noodzaak om de herinnering voor nieuwe generaties levend te houden en dat vereist overtuigingskracht die – met alle beperkingen die het schrijven over of verfilmen van de Holocaust met zich mee brengt – alleen met identificatie en empathie bereikt kan worden: "alleen door een 'ontmoeting met mensen' kan de herinnering worden verdiept en levend gehouden" stelt Van Vree (Van Vree, 1995: 126). De wijze waarop die ervaringen verfilmd worden is soms onderwerp van kritiek, onder meer bij Marita Mathijssen (zie paragraaf 2.1). Mathijssen ziet de oplossing in de erkenning en de waardering van de historische dimensie. "Een object dat historie toegekend krijgt, krijgt figuurlijke diepgang" (Mathijssen, 2013b: 10). Geschiedenis kan dan dienen als bron van reflectie.

Ook Brems (2006) heeft aandacht voor het spanningsveld tussen, zoals hij dat omschrijft, ethische en esthetische normen: “Veel critici en onderzoekers (zijn) zich gaan afvragen of traditioneel literaire, esthetische waardeoordelen wel pas geven bij het bespreken van boeken over de oorlog, met name wanneer die betrekking hebben op de Holocaust” (Brems, 2006: 64). Ethische en esthetische normen komen door de paradox van de Holocaust – ervaringen die de grenzen van het menselijke overschrijden en onuitsprekelijk zijn versus de noodzaak om ze wel uit spreken – in een onmogelijke situatie tot elkaar te staan. Juist bij fictie komt dit spanningsveld het scherpst naar voren, aldus Brems.

### 3.3. Beperkingen aan het schrijven voor kinderen

In de vorige paragraaf zijn enkele ethische en morele implicaties beschreven van het (niet-) schrijven over de Holocaust. Voor kinderen en jongeren komen daar nog complicaties bij, zoals Katrien Vloeberghs aangeeft: “Radicale vernietiging, totale ondergang en een universum van mensonterende wreedheid staan in schril contrast met het mens- en wereldbeeld dat de jeugdliteratuur traditioneel en tot vandaag wil overbrengen.” Boeken over de Holocaust passen niet in het beeld van een “*heile Welt*” en kunnen niet voldoen aan het streven van veel schrijvers om kinderboeken een “boodschap van verander- en verbeterbaarheid mee te geven”, aldus Vloeberghs (Joosen & Vloeberghs, 2008: 175). Er zijn grenzen in de representeerbaarheid van deze gebeurtenissen, zeker voor jonge lezers. Jeugdliteratuur en de thematiek van de Holocaust zijn, volgens Vloeberghs, op drie niveaus principieel met elkaar onverzoenbaar, het epistemologisch niveau (weten), het psychologisch niveau (voelen) en het ethisch niveau (handelen).

#### *Epistemologisch niveau (weten)*

Boeken over de Holocaust voor kinderen hebben als eerste doel het overbrengen van feitelijke informatie. Kinderen hebben immers niet altijd de basiskennis van het verleden, dus moet je die overdragen. Het is in de ogen van Vloeberghs “opvallend dat kinder- en jeugdboeken over het onderwerp expliciet vermelden welke band de gebeurtenissen in het verhaal heeft met de historische realiteit, of hoe de auteur verwant is met (of gelijk is aan) de protagonist van de roman” (Joosen en Vloeberghs, 2008: 176). Een kinderboek kan echter niet de rol van een geschiedenisboek vervullen. Het verschil met non-fictie is dat kinderboeken het verhalende aspect kunnen uitvergroten en een onderhoudende functie hebben, aldus Vloeberghs. In Holocaustfictie worden historische gebeurtenissen verwerkt, vaak door in te zoomen op concrete lotgevallen van het hoofdpersonage. Als er sprake is van het benaderen van dit historische onderwerp via fictie dan is het bewaken van de historische geloofwaardigheid “steeds een oefening op een slappe koord” (Joosen en Vloeberghs, 2008: 177). Vloeberghs is van mening dat recente jeugdliteratuur “een grote vindingrijkheid aan de dag (legt) om feitelijke kennis te integreren in een tot de verbeelding sprekende verhaallijn, zonder in een sensationele fictionalisering te vervallen” (Joosen en Vloeberghs, 2008: 177). Eén van de strategieën die auteurs inzetten bij boeken voor de jeugd over de Holocaust is het “uitspelen van een breuk in de kennisachtergrond van lezer en hoofdpersoon”, de lezer met veronderstelde voorkennis wordt uitgespeeld tegen de onwetendheid van de personages, aldus Vloeberghs (Joosen en Vloeberghs, 2008: 177).

Kokkola (2003) benadrukt de grote morele verantwoordelijkheid van auteurs van jeugdliteratuur als het gaat om de historische accuraatheid van boeken over de Holocaust.

### *Psychologisch niveau (voelen)*

Het tweede spanningsveld dat Vloeberghs signaleert in jeugdboeken over de Holocaust is de behoefte om kinderen te vertellen wat er daadwerkelijk gebeurd is - de gruwelijke feiten, maar tegelijkertijd rekening te willen houden met de veronderstelde kwetsbaarheid van kinderen en jongeren. Jeugdliteratuur over de Holocaust heeft - in tegenstelling tot de volwassenenliteratuur over de Holocaust – niet tot doel het creëren van een schokkende leeservaring. Vloeberghs onderscheidt een aantal strategieën die jeugdauteurs inzetten om kinderen en jongeren ondanks de zwaarte toch bij het thema betrokken te houden. Die strategieën komen zo vaak voor dat er sprake is van een “eigen kinderliterair holocaustdiscours” (Joosen en Vloeberghs, 2008: 179). Deze boeken leggen de focus vaak op de slachtoffers, meestal een Joodse familie; het verhaal wordt veelal verteld door kind of adolescent. Dat is ook waar Van Vree op doelt als hij wijst op de noodzaak van overtuigingskracht die alleen met identificatie en empathie bereikt kan worden, zoals hierboven omschreven (Van Vree, 1995: 126). Vloeberghs vergelijkt het nazistische vervolgings- en vernietigingsapparaat met een figuur van in elkaar passende cirkels. De binnenste cirkel is “zwart en woordloos en stelt het vernietigingskamp met gaskamers en crematoria voor. Betrekkelijk weinig literatuur voor jonge mensen plaatst haar protagonist in die setting, al bestaan er een aantal betekenisvolle uitzonderingen” (Joosen en Vloeberghs, 2008: 191). Auteurs die die binnenste cirkel wel binnentreden maken gebruik van lege plekken in de tekst of van metaforen om die “wrede kern” toch zo goed mogelijk te beschrijven. “Hier botst de jeugdliteratuur op de grenzen van de representatie en op de grenzen van haar mogelijkheden” (Joosen en Vloeberghs, 2008: 181). Katrien Vloeberghs signaleert echter een trend dat Holocaustromans vanaf de jaren negentig de grenzen bij het beschrijven van wreedheden steeds verder oprekken. Zij verwijst daarbij naar de functie die trauma inneemt binnen de literatuur; traumastudies gaan op dit fenomeen in. Het achteraf beleven van een trauma kan op twee manieren geschieden: via ‘acting out’ (de traumatische gebeurtenissen herhalen zich) of via ‘working through’ (de herbeleving van het trauma wordt gestopt door interpretatie en het plaatsen in een bepaalde context). Alleen de laatste manier vindt een vorm in de literatuur.

### *Ethisch niveau (handelen)*

Het derde niveau van onverzoebaarheid, het niveau van het handelen, heeft te maken met het nemen van verantwoordelijkheid en richt zich op het menselijk gedrag. Hier houdt men rekening met het fundamentele geloof in de goedheid van de mens dat zo kenmerkend is voor jeugdliteratuur. Vloeberghs refereert hier aan Primo Levi die - net als vele anderen - de fundamentele twijfel over de morele vooruitgang van de beschaving sinds Auschwitz aan de orde stelde. Die twijfel ligt ingewikkeld in de jeugdliteratuur, die er immers vooral op is gericht een richtingwijzer in het leven te bieden: “vanuit de conventies van het genre ontmoet kinder- jeugdliteratuur over de Holocaust dan ook extra sterke weerstand” (Joosen en Vloeberghs, 2008: 186). Vloeberghs laat een aantal voorbeelden zien van jeugdauteurs die hier toch een manier in lijken te vinden. Zo kiezen auteurs vaak voor een sterke identificatiefiguur, kinderen die een bijzondere eigenschap toegedicht krijgen en in staat zijn om in verzet te gaan tegen de ideeën van het nazisme. Een andere verzachtende strategie die Vloeberghs signaleert, is dat de jeugdige hoofdpersonen van de verhalen de oorlog vaak – door toeval of met hulp van anderen- overleven of dat er op andere wijze een troostend einde gezocht wordt, zoals de troost dat Anne Frank door haar verhaal onsterfelijk geworden is.

Vloeberghs plaatst een kritische vraag bij de jeugdliteratuur over de Holocaust. Dient de voorzichtigheid die gehanteerd wordt om jeugdige lezers te beschermen niet ook om de volwassenen te beschermen die het verleden niet onder ogen durven te zien?

In het boek *Representing the Holocaust in Children's Literature* bespreekt Lydia Kokkola (2003) de etiquette van Holocaustliteratuur voor kinderen. Kokkola gaat uit van de drie basisregels die Terrence De Pres in 1988 opstelde voor literatuur over de Holocaust. De eerste regel is dat de Holocaust weergegeven moet worden als een unieke gebeurtenis. De tweede regel benadrukt het belang van het zo accuraat en waarheidsgetrouw mogelijk weergeven van de gebeurtenissen. De derde etiquetteregel vereist dat de Holocaust als een plechtige of zelfs heilige gebeurtenis waardig beschreven moet worden zonder de enormiteit te onderschatten of de doden te ontveren. Kokkola voegt daar zelf nog twee etiquetteregels aan toe, namelijk dat we niet mogen vergeten wat er gebeurd is en dat alle literatuur over de Holocaust een ethische positie in moet nemen, die lezers leert in opstand te komen tegen fascistische ideologieën (Kokkola, 2003: 9-11). Deze vijf principes moeten gecombineerd worden met een set van principes voor het schrijven over de Holocaust voor kinderen. Die principes komen voort uit het feit dat het schrijven over de Holocaust niet past binnen de conventies van de jeugdliteratuur. Auteurs van boeken voor jonge kinderen zullen een ethisch verantwoorde manier moeten vinden om met het onderwerp om te gaan, juist ook gezien de morele implicaties van het onderwerp.

In haar boek uit 2003 onderzoekt Kokkola hoe vijftig jeugdboeken de Holocaust representeren. Gezien die hierboven omschreven morele implicatie is de relatie tussen historie en fictie van belang. Kokkola geeft aan dat het mogelijk moet zijn om – ondanks de verschillende interpretaties die lezers aan een tekst kunnen geven – ook in fictie feiten te laten kloppen (Kokkola, 2003: 55). Hoe worden jonge lezers beïnvloed door de wijze van lezen, hoe kan fictie toch de feiten laten zien? Kokkola laat aan de hand van haar corpus een aantal middelen zien die auteurs inzetten om feiten en fictie te combineren.

#### *Paratekst in Holocaust literatuur*

Het merendeel van de boeken in het corpus van Kokkola bevat een paratekst die uitleg geeft over de relatie tussen de historische feiten en de roman. Kokkola refereert aan Genette die parateksten omschrijft als hulpmiddel voor lezers om feiten en fictie te onderscheiden. Ook Vloeberghs (2008) benadrukt, zoals hierboven omschreven, de epistemologische functie van boeken over de Holocaust, de paratekst speelt daar een belangrijke rol in. Het gebruik van een paratekst werkt volgens Kokkola echter niet altijd verhelderend, soms wordt er namelijk een spelletje gespeeld met die paratekst door bijvoorbeeld ook in de paratekst fictie te gebruiken. Deze constatering gecombineerd met het feit dat kinderen de paratekst niet altijd lezen, brengt Kokkola tot de conclusie dat de paratekst een belangrijk hulpmiddel kan zijn om feiten en fictie te onderscheiden, maar dat alleen het gebruiken van een paratekst niet voldoende is. Ook de tekst zelf moet indicaties geven van het waarheidsgetrouwe gehalte van het boek (Kokkola, 2003: 57-61).

Overigens is het goed hier te constateren dat het begrip waarheidsgetrouw niet zo helder is als Kokkola doet voorkomen. Hayden White (1975) gaat er vanuit dat elke weergave van de geschiedenis selectief is en dus een subjectieve interpretatie geeft (White aangehaald door Joosen en Vloeberghs, 2008: 152). Hayden White stelt, net als Frank Ankersmit, dat hoewel de representatie van het verleden kan variëren “historische feiten volgens bepaalde methoden van onderzoek wel degelijk op



eenduidige wijze achterhaald kunnen worden” (verwijzing naar White en Ankersmit in: De Bloois en Peeren, 2010: 204).

#### *De ‘houding’ (‘stance’) van de auteur*

Met de indicaties in de tekst doelt Kokkola op de ‘houding’ (‘attitudes’) van de auteur ten opzichte van de authenticiteit en de ideologie zoals die uit de tekst naar voren komen. Kokkola kijkt daarbij onder meer naar het vocabulaire dat de auteur gebruikt, de wijze waarop de auteur werkwoordstijden hanteert en andere middelen die de auteur ter beschikking staan, zoals de algemene toon van het boek, en meer specifieke middelen als het gebruik van bijwoorden en bijvoeglijk naamwoorden en het gebruik van werkwoorden als zullen, zouden moeten en laten (‘modal verbs’). Uit het onderzoek van Kokkola blijkt dat het vooral belangrijk is om te kijken naar de woorden die een auteur gebruikt en de wijze waarop de auteur met de werkwoordstijden omgaat: “a sensitivity to the use of tenses and vocabulary choices” (Kokkola, 2003: 63). Kokkola combineert deze blik met een onderzoek naar de manier waarop de auteur omgaat met wat hij/zij schrijft (‘modality’), het gaat daarbij vooral over het beschrijven van (on)mogelijkheden, toevalligheden, noodzakelijkheden en kans op herhaling (Kokkola, 2003: 61-67).

#### *Chronotoop van de Holocaust*

Een andere manier om een waarheidsgetrouw beeld over de Holocaust te creëren is, aldus Kokkola, het beschrijven van de chronotoop van de Holocaust door een “sense of specific time and place” te beschrijven (Kokkola, 2003: 68). Kokkola is van mening dat in Holocaustliteratuur zowel tijd als ruimte historisch accuraat beschreven moeten worden. Bakhtin heeft het begrip chronotoop geïntroduceerd. Hoe creëert een schrijver zo’n chronotoop van de Holocaust? Dat doet een schrijver door een specifieke omschrijving van tijd en ruimte te geven, bijvoorbeeld door het gebruik van herkenbare symbolen zoals de Davidster, veewagens voor het vervoer naar concentratiekampen en de grijs gestreepte kampkassen. Dat betekent wel dat jonge lezers deze symbolen moeten (her)kennen. Ook Vloeberghs laat dit zien. Zij toont het voorbeeld *Mijn gele ster* van Eva Wiseman, waarin de gangbare beeldvorming over de Holocaust, zoals in de zin ‘als vee bijeengedreven’ refereert aan de kennis van nu over de Holocaust, zijnde de chronotoop van de Holocaust (Joosen en Vloeberghs, 2008: 178).

#### *Historische accuraatheid*

Details zijn belangrijk om een historische periode overtuigend te beschrijven. Het kan dan gaan om historische details als kleding, werk, reizen, eten en huisvesting. Die details moeten zo licht mogelijk beschreven worden en vooral laten zien wat er toen anders was en wat hetzelfde is gebleven, aldus Kokkola. Ook hier is dus sprake van de spanning tussen vreemdheid en vertrouwdheid die Joosen en Vloeberghs en Van Lierop-Debrauwer beschrijven (zie ook paragraaf 3.1).

Kokkola wijst ook op het accuraat beschrijven van culturele details, zoals Joodse gewoontes. Het is van belang dat auteurs die details zo natuurlijk mogelijk beschrijven en proberen een al te didactische representatie te voorkomen. Deze historische accuraatheid geldt ook in relatie tot de taal en het gedrag van personages, die moeten – om geloofwaardig over te komen - in overeenstemming zijn met de beschreven historische periode. Kokkola verwijst daarbij naar Maria Nikolajeva die wijst op het belang van het creëren van geloofwaardige karakters door gedragingen in het leven van alledag te beschrijven (eten, werken, slapen). Die normale activiteiten krijgen extra accent in de abnormale situatie van de Holocaust. Ook het inzetten van gesproken taal is een goed hulpmiddel bij

het geloofwaardig maken van karakters, het creëert intimiteit. Als het taalgebruik van het karakter geloofwaardig is, dan onderbouwt dat ook de geloofwaardigheid van de tekst. Bij het portretteren van personages door hun daden en hun houdingen in de literatuur overheerst vaak de humanistische visie waarbij alle mensen in heden en verleden dezelfde emoties, mentale en morele capaciteiten hebben. Kokkola refereert hierbij aan Ying Toijer-Nilsson en John Stephens. Kokkola stelt de vraag in hoeverre die dominante humanistische visie historisch accuraat en moreel aanvaardbaar is. Deze dominante humanistische visie kan er toe leiden dat – door het geheel van de boeken - een vertekend beeld ontstaat, een patroon waarin iedereen een held is (wat uiteraard niet het geval was). In de ogen van Kokkola laat Holocaustfictie uit Duitsland het meest genuanceerde beeld zien als het gaat om het complexe beeld van houding en gedragingen in tijden van oorlog (Kokkola, 2003: 71-83). De normatieve nadruk die Kokkola legt op het waarheidsgetrouwe gehalte van de boeken zien we bij Vloeberghe niet terug, wel wijst ook Vloeberghe op het belang dat aan de epistemologische functie van Holocaustliteratuur voor kinderen wordt gehecht.

Een ander onderwerp dat Lydia Kokkola (2003) aansnijdt is de precare balans tussen aantrekken en afwijzen. Hoe gaat een auteur om met de op het eerste gezicht onmogelijke combinatie van het beschrijven van zaken die de lezer tegenstaan en hem tegelijkertijd toch laten lezen, boeken die ondank alles een 'page-turning quality' hebben? In algemene zin is angst in jeugdboeken vaak het sleutelement in het creëren van spanning waardoor jonge lezers blijven lezen. Die angst wordt door (fantasie) monsters gecreëerd, de figuur van de Bogeyman. Kokkola verwijst naar Marina Warner die drie manieren beschrijft waarop literatuur - in algemene zin - angst inzet om te entertainen: door het inboezemen van angst ('scaring'), door de angst in slaapliedjes te verwerken ('lulling') of door er de draak mee te steken ('making mock'). (Kokkola, 2003: 131). Op grond van analyses van teksten uit het corpus beschrijft Kokkola dat literatuur over de Holocaust vaak over de eerste en de laatste vorm gaat; beide vormen worden hieronder kort beschreven. In Holocaust literatuur komt de tweede variant niet of nauwelijks voor, volgens Kokkola.

#### *De Nazi als Bogeyman*

Hoe wordt de Bogeyman, als object van de angst beschreven (de eerste manier zoals omschreven door Warner)? Marina Warner heeft dat onderzocht en concludeert dat de Bogeyman voor de Tweede Wereldoorlog vaak beschreven werd aan de hand van raciale kenmerken, van bijvoorbeeld zigeuners, Joden of negers om het beeld van een buitenstaander te creëren. Die raciale kenmerken zien we na de Tweede Wereldoorlog niet meer terug in verhalen. Vervolgens verdiept Kokkola zich in de vraag of de Nazi de mogelijke nieuwe Bogeyman in de jeugdliteratuur is, de nazi heeft immers alle kenmerken die bij een Bogeyman horen, zoals het stelen van kinderen en de gewelddadigheid die daarmee gepaard gaat.

Moordenaars van kinderen kunnen er niet uitzien als wijzelf, die moeten als monsters herkenbaar zijn. Vanuit die overtuiging worden nazi's in jeugdliteratuur vaak als niet-menselijke monsters beschreven, waar de lezers van buitenaf tegen aan kijken. Dat doen auteurs door uiterlijke kenmerken, zoals militaire uniformen, te beschrijven en door geen zicht op de innerlijke wereld van de boosdoeners te bieden. De daden van de Nazi worden beschreven, maar niet verklaard. Nazi karakters worden als buitenstaanders geportretteerd, wat ook kan dienen om mensen en groepen van mensen samen te brengen, samen tegen de angst van buiten. Kokkola vraagt zich af hoe verantwoord dat is. Begaan we dan niet (weer!) de fout om uitsluitend naar etniciteit te kijken? Het

antwoord op die vraag, hangt met een andere vraag samen, namelijk of het beschrijven van daders van binnenuit mogelijk is, kunnen we daders begrijpen? Kokkola wijst op de wijdverspreide overtuiging dat alles begrijpen tegelijkertijd betekent alles vergeven. Het vereist immers empathie om daders te begrijpen en dat leidt onherroepelijk tot een teveel aan identificatie. In *Is dit een mens* wijst Primo Levi op dit gevaar: “to understand is almost to justify” (In Kokkola 2003: 137).

Daders en hun daden begrijpen is volgen Levi niet alleen onmogelijk, het proberen alleen al is weerzinwekkend. Kokkola wijst op tegenargumenten van historici als Christopher Browning en Inga Clendinnen die aangeven dat juist het begrijpen (en verwerpen) van de motieven van daders een mogelijkheid biedt om van het verleden te leren en herhaling te voorkomen. Kokkola analyseert enkele jeugdliteraire werken, waar vanuit het perspectief van daders geschreven wordt en concludeert dat deze beschrijving niet leidt tot rechtvaardiging van hun daden. Kokkola wijst op de uitspraak van Nikolajeva dat kinderen zich als lezer- meer dan volwassenen - identificeren met de hoofdpersoon uit een boek. Wat betekent dit dan voor de jeugdliteratuur waarin het begrip van daders centraal staat? Volwassenen kunnen inzien dat we andere volwassenen nooit helemaal kunnen begrijpen en dat het mogelijk is om literaire karakters te begrijpen zonder hen aardig te vinden of het met hen eens te zijn. Dat is voor kinderen lastiger, zij zijn eerder tot identificatie bereid; dat is volgens Kokkola de reden waarom de dader in jeugdliteratuur bijna altijd extern gefocaliseerd wordt, op enkele uitzonderingen na.

Soms wordt de bron van angst – de Bogeyman- onschadelijk maakt door erotiek in te zetten. In de jeugdliteratuur komt dat zelden voor. Als het gebeurt krijgt het vaak de vorm van de draak steken met de Bogeyman (Kokkola, 2003: 132-149)

### *Humor*

Humor als middel om met angst om te gaan past niet bij Holocaustliteratuur, toch komt het voor en dan vooral als ‘coping’ strategie in verlamdende situaties. Kokkola verwijst hierbij naar het begrip carnavaleske humor, in de definitie van Bakhtin, waarmee bedoeld wordt op het subversieve karakter ervan omdat het de macht en de regels ter discussie stelt. Carnavaleske situaties in literatuur eindigen vaak met een herstel van de status quo, terug naar de normale situatie. Jeugdliteratuur eindigt normaliter vaak ook met een veilige terugkeer van de hoofdpersoon in het normale leven. En juist dat is problematisch bij Holocaustliteratuur (Kokkola, 2003: 149-154).

### *Einde*

Literatuur over de Holocaust vernietigt de basisbelofte van jeugdliteratuur dat het verhaal goed afloopt. Kokkola onderzoekt hoe auteurs met dit dilemma omgaan en bekijkt hoe verhalen over de Holocaust eindigen. Normaal gesproken eindigt jeugdliteratuur met een gesloten einde zonder openstaande vragen (‘closure’). Dit gesloten einde kan een structureel karakter hebben waarin het plot eindigt of een psychologisch karakter, waarin de hoofdpersoon persoonlijke conflicten tot een goed einde weet te brengen. Kokkola signaleert in jeugdliteratuur over de Holocaust zowel gesloten eindes met een structureel karakter als eindes met een psychologisch karakter, al kan er bij deze laatste vorm nooit sprake zijn van een volledige afsluiting met een psychologisch karakter: geen mens kan immers volledig vrede vinden in de omgang met de Holocaust. Slechts een klein deel van de jeugdboeken over de Holocaust kent een open einde. Het meest voorkomend zijn gesloten eindes met een structureel karakter, deze boeken eindigen bijvoorbeeld met het einde van de oorlog, met de bevrijding van het kamp of met een terugkeer naar het raamverhaal. Boeken met een gedeeltelijk psychologisch einde komen ook voor, maar minder vaak. Deze boeken eindigen met een didactische

boodschap 'dat nooit meer'. Een klein aantal boeken heeft een ambivalent einde, zoals een aantal prentenboeken of een einde dat meerdere vormen kent, bijvoorbeeld het boek *Farwell Sidionia* waar in drie eindes mogelijk zijn. Een klein aantal boeken heeft ook een meervoudig plot, bijvoorbeeld het boek *Escape From the Holocaust*, een 'game' roman, waarin 67 uitkomsten mogelijk zijn (Kokkola, 2003: 154-166). Kokkola ziet de mogelijke educatieve waarde van deze roman - lezers leren veel als ze het boek op alle mogelijke manieren lezen- voor een potentieel nieuwe doelgroep -lezers die anders geen boeken over de Holocaust zouden lezen- , maar persoonlijk is zij geen voorstander van deze roman, zij vindt dit boek 'distasteful' vanwege het ontbreken van details en de plotgedreven acties (Kokkola 2003: 165). Ook Vloeberghs besteedt aandacht aan het einde van Holocaustromans voor kinderen, de nadruk ligt daarbij vooral op de strategie van auteurs om op enigerlei wijze een troostvol einde te bieden.

Kokkola besluit haar boek met opmerkingen over de rol van fictie voor jonge lezers. Fictie kan naar haar mening niet tot hetzelfde begrip, tot dezelfde kennis, leiden als non-fictie. De Holocaust als een historische feit 'begrijpen', is volgens Kokkola, iets anders dan het 'begrijpen' van ervaringen van fictieve karakters (Kokkola, 2003: 174). Kokkola gaat daarbij mijns inziens enigszins voorbij aan de rol die fictie kan spelen bij het invullen van de historie. Het verhaal achter de feiten maakt dat kinderen een andere – maar wel gelijkwaardige- vorm van begrip en kennis van een bepaalde periode krijgen. Fictie kan volgens Kokkola overigens wel een belangrijke rol spelen bij Holocaust educatie. Het is echter cruciaal dat kinderen achtergrondkennis over de Holocaust en over genres hebben bij het lezen van fictie over deze periode. Het is de taak van opvoeders en leraren om kinderen te helpen de achtergrond van de romans te leren kennen. Daarnaast is het een ethische verantwoordelijkheid van schrijvers om er voor te zorgen dat de historische feiten ('factuality') in fictie kloppen, aldus Kokkola.

Sarah D. Jordan doet in haar artikel 'Educating Without Overwhelming: Authorial Strategies in Children's Holocaust Literature' (2004) verslag van een vergelijkbaar onderzoek als de studie die Lydia Kokkola uitvoerde. Jordan hanteert de volgende –brede- definitie van dit genre, onder verwijzing naar Kerzer (2002) "historical fiction of the Holocaust" (Jordan, 2004: 200). Jordan onderzocht bij een twaalfstal jeugdboeken welke strategieën de auteurs inzetten om hun lezers lessen over de Holocaust bij te brengen zonder ze te overweldigen met informatie die emotioneel te zwaar beladen is. Jordan onderscheidt een aantal strategieën, die ten dele overeenkomen met de strategieën die Kokkola en Vloeberghs onderscheiden.

Het gebruik van het kindperspectief zorgt ervoor dat kinderen zich met het hoofdpersonage kunnen identificeren. Jordan voegt hier aan toe dat het toepassen van dit kindperspectief er eveneens voor zorgt dat lezers, net als de hoofdpersonages, zolang mogelijk beschermd worden tegen de gruwelijke waarheid over de nazi misdaden. De hoofdpersonages komen geleidelijk aan, vaak noodgedwongen, achter de waarheid; hun lezers ook. Soms beschrijft de auteur die gruwelijke waarheid op zo'n manier dat meer ervaren lezers er een andere betekenis aan kunnen hechten dan minder ervaren lezers. Als voorbeeld noemt Jordan hier het boek van Gudrun Pausewang *The final journey (Reise im August* is de originele titel) waar de douche in het concentratiekamp aan het einde van het verhaal op twee manieren bekeken kan worden. Jordan signaleert daarnaast dat door het vertellen van het verhaal door de ogen kinderen de nadruk gelegd kan worden op thema's als vriendschap, het overleven van de oorlog en een hoopvol gestemd einde van boeken. Kokkola (2003) wijst op het belang van details om er voor te zorgen dat de lezer zich met het hoofdpersonage kunnen

identificeren. Vloeberghs (2008) wijst op de sterke identificatiefiguur die auteurs inzetten en het hoopvolle einde. Jordan ziet het gebruik van allegorie als een strategie van auteurs, zij vertellen hun verhaal bijvoorbeeld als een fabel (waarbij de volwassen lezer de taak heeft de kinderen al dan niet het ware verhaal achter de fabel te laten zien). De graphic novel *Maus* van Art Spiegelman noemt Jordan hier ook als voorbeeld, het verhaal vertelt in tekst en beeld het verhaal van de familie van Spiegelman, getekend als dieren. Spiegelman vertelt twee verhalen tegelijkertijd: het verhaal van toen en het verhaal van nu waarin Spiegelman met zijn vader spreekt over het verleden. Als het verhaal over het verleden te dichtbij komt, haalt de auteur de lezer naar het heden, waardoor er een pauze in het verhaal ontstaat. Het schrijven van het verhaal in een framework wordt ook door auteurs toegepast. Zo krijgt het verhaal in *Briar Rose* van Jane Yolen de vorm van een sprookje. Het gebruik van de allegorie of een framework wordt niet expliciet als strategie door Kokkola en Vloeberghs benoemd, wel maakt de gekozen vorm onderdeel uitmaken van verzachtende strategie die gekozen wordt.

Sommige auteurs kiezen ervoor om hun verhaal te vertellen vanuit de optiek van de niet-Joodse protagonist, bijvoorbeeld een vriend van een Joods kind, die wel over de gruwelijkheden kan vertellen maar er niet direct zelf betrokken is. Deze strategie komt bij Vloeberghs niet zo duidelijk naar voren, daar wordt de focus die auteurs op het slachtoffer leggen benadrukt. Jordan constateert dat een auteur de gruwelen op afstand kan houden door zich te richten op de weinige positieve gebeurtenissen in de Tweede Wereldoorlog, bijvoorbeeld de houding van de Deense bevolking ten opzichte van hun Joodse medeburgers. Ook bij Vloeberghs (2008) komt de rol van de 'helper' aan bod. Tot slot gaat Jordan in het op inzetten van 'fantasy' elementen om jonge lezers zich ten volle te laten identificeren met de slachtoffers van de Holocaust terwijl de lezer toch beschermd kan worden tegen een te sterke ervaring met de gewelddadigheden. Jordan beschrijft voorbeelden van boeken waarin kinderen op enigerlei wijze in de tijd teruggeworpen worden in de Tweede Wereldoorlog en uiteindelijk weer in het heden terugkeren. Zo noemt zij het boek *The Devil's Arithmetic* uit 1988 van Jane Yolen waarin moderne tiener Hannah naar het verleden getransporteerd wordt, alle ellende meemaakt en net op tijd terugkeert in de huidige tijd. Deze strategie komt bij Vloeberghs niet als zodanig naar voren, de analyse van Kokkola laat wel een aantal vergelijkbare voorbeelden zien.

In haar conclusie geeft Jordan aan dat deze jeugdboeken, door de strategieën die auteurs hanteren, goed kunnen dienen om kinderen kennis over de Holocaust bij te brengen, zonder hen te overweldigen met de gruwelijke feiten. Jordan beschrijft de gehanteerde strategieën, maar neemt geen kritische houding aan ten opzichte van deze strategieën. Kokkola is daar naar mijn mening wat uitgesprokener in. Zo is zij bijvoorbeeld uitermate negatief over het –succesvolle – boek *I am David* van Anne Holm vanwege de grove schending van de historische feiten en door de onwaarschijnlijkheid van de gebeurtenissen.

In het artikel 'Looking for ideology in Children's Fiction Regarding the Holocaust' (2014) onderzoekt Nadine Majaro twee boeken over de Holocaust, *The boy in the striped pyjamas* van John Boyne en *Milkweed* van Jerry Spinelli. Het onderzoek richt zich op de openlijke en bedekte ideologie in de boeken. De auteur onderzoekt wat ideologie is en hoe je ideologie in teksten kunt vinden. Er bestaan verschillende definities en interpretaties van het begrip ideologie, onder meer van Eagleton, Sutherland, Hollindale en Stephens. Majaro geeft geen definitie maar beschrijft een "useful range of questions which can inform an exploration of individual texts" (Majaro, 2014: 4). Op grond van deze

theoretische onderbouwing ontwikkelt Majaro een analyse-instrument, bestaande uit vier onderdelen:

1. Stijl en impliciete lezers ('narratorial style en implied readers')
2. Bewuste ideologie ('intended ideology') in combinatie met 'Holocaust theory'
3. De beschrijving van het anders-zijn ('depiction of alterity')
4. Religieuze verbeelding ('religious imagery')

Majaro bespreekt de twee boeken aan de hand van deze vier onderdelen en constateert dat de ideologie aan de oppervlakte in beide boeken gelijk is en overtuigt van de immoraliteit van het nazi-regime. De meer verborgen ideologie wordt pas helder als beide boeken op alle vier elementen onderzocht worden en dat onderzoek leidt tot andere uitkomsten. Zo stelt Majaro onder meer dat Boyne in zijn boek uitgaat van een kunstmatige onschuld van de jeugd. Hiermee wekt hij – al dan niet bewust- de indruk dat de feiten er niet toe doen en dat de Duitsers niets afwisten van de criminele daden. Bovendien wekt dat boek, volgens Majaro, de suggestie dat de Joden de Ander zijn en verantwoordelijk zijn voor de dood van Jezus. Deze verborgen ideologische boodschappen in *The boy in the striped pyjamas*, waar de auteur zich waarschijnlijk niet eens van bewust is, noemt Majaro riskant.

Dit hoofdstuk heeft de definities van het genre van oorlogsverhalen verkend en heeft aandacht besteed aan ethische kwesties die zich voordoen bij het schrijven over die oorlog en over de Holocaust in het algemeen en voor kinderen in het bijzonder. In de analyse van jeugdliteraire werken opgenomen in het corpus, zoals dat in paragraaf 4.1 omschreven wordt, zullen deze kwesties hun praktische toepassing krijgen.

## Hoofdstuk 4

### Onderzoekscorpus en analysemodel

*De woestijn is zo mooi doordat er ergens een put verborgen is, zei de kleine prins*  
Antoine de Saint-Exupéry<sup>40</sup>

In de vorige hoofdstukken van deze thesis is het fenomeen jeugdliteratuur vanuit de secundaire literatuur beschreven. Het wordt nu tijd om in te zoomen op datgene waar het allemaal om draait: Nederlandse jeugdboeken over de Tweede Wereldoorlog. Paragraaf 4.1 gaat in op het corpus jeugdboeken dat centraal zal staan in de analyse, paragraaf 4.2 geeft weer hoe deze analyse uitgevoerd zal worden.

#### 4.1 Samenstelling corpus

De commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, met Frits van Oostrom als voorzitter, heeft de canon van de Nederlandse geschiedenis ontwikkeld. In 2007 leverde deze commissie de canon van Nederland (verder te noemen de canon) op door middel van een drietal rapporten<sup>41</sup>. De canon beschrijft de geschiedenis van Nederland aan de hand van vijftig vensters, gerangschikt langs veertien hoofdlijnen<sup>42</sup>. In de samenvatting in deel A van het rapport beargumenteert de commissie dat ze de canon ziet als 'levend erfgoed', 'dynamisch', 'als vanzelfsprekende bagage' en 'een inspirerend fundament'<sup>43</sup>. De canon is "bedoeld voor alle geïnteresseerden in de Nederlandse cultuur en geschiedenis, en in het bijzonder voor leerlingen en docenten in midden- en bovenbouw basisonderwijs en onderbouw voortgezet onderwijs."<sup>44</sup> De canon staat sinds augustus 2010 in de kerndoelen van het basisonderwijs en van de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Na de oplevering van de canon door de commissie, is de stichting Entoen.nu opgericht met als doel het gebruik van de canon van Nederland in onderwijs en samenleving te stimuleren "als verhaal van het land dat wij gezamenlijk bewonen."<sup>45</sup> Kerninstrument voor die stimulering van het gebruik van de Nederlandse canon is de website [www.entoen.nu](http://www.entoen.nu).

Op [www.entoen.nu](http://www.entoen.nu) schetsen vijftig vensters – visueel weergegeven met iconen die de kern van het venster laten zien - de geschiedenis van Nederland. Ieder venster uit de canon beschrijft het historische item in het kort, in een tijdsbalk wordt het item in de tijd geplaatst. Door het aanklikken van andere plaatjes kunnen bezoekers meer achtergrondinformatie verkrijgen. Ieder venster geeft tips voor het vergaren van informatie op andere manieren; in de rubriek 'er op uit' staan tips voor bezoeken aan bijvoorbeeld musea, in de rubriek 'boeken en film' suggesties voor relevante boeken en films, de rubriek 'websites' vermeldt andere digitale informatiebronnen en de rubriek 'kalender' geeft relevante data uit het venster. Ieder venster geeft bezoekers de mogelijkheid te reageren, de redactie van Entoen.nu geeft regelmatig antwoord op de geplaatste reacties vooral als die de toepasbaarheid van de informatie of het gebruik van de site betreffen. De vensters zijn via drie (vrij

<sup>40</sup> De Kleine Prins, Antoine De Saint-Exupéry, 2005: 75

<sup>41</sup> Deel A en deel B verschenen in 2006, deel C kwam een jaar later uit en biedt een gedeeltelijke herijking van de canon.

<sup>42</sup> [entoen.nu](http://www.entoen.nu). *De canon van Nederland*, rapport van de commissie ontwikkeling Nederlandse canon, Deel B, p. 11

<sup>43</sup> [entoen.nu](http://www.entoen.nu). *De canon van Nederland*, rapport van de commissie ontwikkeling Nederlandse canon, Deel A, samenvatting p. 12-13

<sup>44</sup> [www.entoen.nu](http://www.entoen.nu) (bekeken d.d. 15 maart 2014)

<sup>45</sup> [www.entoen.nu](http://www.entoen.nu) (bekeken d.d. 15 maart 2014)

toegankelijke) ingangen te benaderen: een venster voor iedereen, een venster gericht op leerlingen (groep 5,6 - groep 7,8 en voortgezet onderwijs) en een venster voor docenten (primair en voortgezet onderwijs). Binnen de canon van de Nederlandse geschiedenis hebben twee vensters betrekking op de Tweede Wereldoorlog: het venster Anne Frank (Jodenvervolging) en het venster De Tweede Wereldoorlog (Bezetting en bevrijding). Onderstaande afbeeldingen geven toegang tot genoemde vensters<sup>46</sup>:



De commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon kiest ervoor jeugdboeken “die spelen in de context van het venster” toe te voegen aan de vensters als “waardevolle bondgenoot voor de canon; het verleden kan er voor de jeugd intens inleefbaar worden.”<sup>47</sup> Alle vensters geven tips voor boeken, met een onderverdeling naar kinderboeken, jeugdboeken en informatieve boeken. Voor de samenstelling van het corpus voor deze thesis is aansluiting gezocht bij de lijst van kinder- en jeugdboeken zoals die bij beide vensters is opgenomen (via de toegang ‘voor iedereen’)<sup>48</sup>. De informatieve boeken worden niet bij de analyse betrokken. De onderzoeksvraag die in deze thesis centraal staat richt zich immers op de manier waarop de Tweede Wereldoorlog in fictie voor kinderen en jongeren gerepresenteerd wordt. De werken die geanalyseerd zullen worden, zijn gecategoriseerd als (auto- / biografische) fictie. Uitgaande van de lijst kinder- en jeugdboeken in beide vensters, zijn de volgende selectiecriteria gehanteerd bij de samenstelling van het corpus primaire literatuur. Aangezien de onderzoeksvraag zich richt op het beeld van Nederland in de Tweede Wereldoorlog dat uit jeugdboeken naar voren komt, afgezet tegen de Nederlandse herdenkingscultuur is er voor gekozen uitsluitend boeken te bespreken van Nederlandse auteurs. Vertaalde werken en werken van Vlaamse auteurs vallen daarbij af. Om dezelfde reden vallen boeken af die handelen over de oorlog in

<sup>46</sup> [www.entoen.nu](http://www.entoen.nu), d.d. 29-3-14

<sup>47</sup> *entoen.nu. De canon van Nederland*, rapport van de commissie ontwikkeling Nederlandse canon, Deel A p. 39 / de inventarisatie van de jeugdboeken per venster wordt verzorgd door Wilma van der Pennen en Dorien Nannings ([www.entoen.nu](http://www.entoen.nu)), bekeken d.d. 22-2-2014

<sup>48</sup> De versie van de boekenlijst waarop het corpus gebaseerd is, dateert van 25-1-14. Deze lijst is gevonden via de toegang tot het venster ‘voor iedereen’. Daar staan geen andere boeken op dan via de toegang voor leerlingen en docenten gevonden worden. De toegang ‘voor iedereen’ bevat het totaal aan tips, de andere toegangen bieden een beperkt en op de leeftijd toegespitst overzicht.



Nederlands Indië, net als boeken die zich net na de oorlog afspelen. Omdat het onderzoek zich richt op het beeld van de oorlog in recente jeugdliteratuur zijn boeken geselecteerd met een eerste verschijningsdatum tussen 2000 en 2014. Er is voor gekozen om van iedere auteur één boek te bespreken om zoveel mogelijk schrijvers aan het woord te laten. Prentenboeken, strips en verhalenbundels vallen buiten de selectie. Deze thesis richt zich op de vraag welk beeld van de oorlog de teksten van (auto-/biografische) romans voor de jeugd laten zien. In prentenboeken en strips is sprake van interactie tussen tekst en beeld: dat vergt een andere analyse. Verhalenbundels zijn niet opgenomen aangezien ieder verhaal in zo'n bundel een ander beeld over de oorlog kan schetsen, wat een vergelijking met romans lastig maakt.

De canon van Nederland richt zich op de midden- en bovenbouw van het basisonderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. De canon richt zich dus op kinderen van ongeveer acht tot veertien jaar. Alle canonvensters, inclusief de twee over de Tweede Wereldoorlog, komen als introductie in de basisschool aan de orde. De onderbouw van het voortgezet onderwijs bouwt voort op deze introductie<sup>49</sup>. Om de nuance in het beeld dat van de oorlog gegeven wordt, boven tafel te krijgen, is gekozen voor titels die zich richten op oudere kinderen, omdat zij zich in de onderbouw van het voortgezet onderwijs meer in het onderwerp verdiept hebben.

Het toepassen van bovenstaande criteria op de lijst met boeken leidde binnen het venster Anne Frank slechts tot de selectie van twee titels:

1. Mirjam Elias *Het verlaten hotel* (12+) (uitgeverij De Fontein)
2. Martine Letterie *Hanna's reis* (12+) (serie Vergeten oorlog<sup>50</sup>) (uitgeverij Leopold)

In het venster De Tweede Wereldoorlog leidden deze criteria tot zes titels:

1. Arend van Dam *Werken voor de vijand* (11+) (serie Vergeten oorlog) (uitgeverij Leopold)
2. Theo Engelen *Oorlog in de klas* (11+) (serie Vergeten oorlog) (uitgeverij Leopold)
3. Ria Lazoe *Gevangen vogel* (13+) (uitgeverij Clavis<sup>51</sup>)
4. Benny Lindelauf *De hemel van Heivisj* (13+) (uitgeverij Querido)
5. Lydia Rood *Opgejaagd* (11+) (serie Vergeten oorlog) (uitgeverij Leopold)
6. Jacques Vriens *Oorlogsgeheimen* (11+) (uitgeverij Van Holkema & Warendorf)

Een deel van deze titels is verschenen in de serie Vergeten oorlog. In het project Vergeten oorlog<sup>52</sup> heeft een samenwerkingsverband van schrijvers - Schrijvers van de ronde tafel - een zestal boeken geschreven over 'de vergeten onderwerpen' van de Tweede Wereldoorlog. Inmiddels is het aantal titels in dit project gegroeid naar elf. Deze boeken "kunnen een bijdrage leveren aan het levend houden van de herinnering van deze oorlog".<sup>53</sup> Deze schrijvers hebben samen met Cubiss een lespakket voor scholen en bibliotheken ontwikkeld. Tien van de elf titels van de serie Vergeten oorlog zijn opgenomen in de twee vensters uit de Nederlands canon bij de rubrieken kinder- en jeugdboeken. Zes boeken uit deze serie van tien vallen op grond van de eerder geformuleerde selectiecriteria af. *Kamp in de jungle* van Joyce Pool vanwege het onderwerp: de oorlog in Nederlands Indië, *Bommen op ons huis*, *Verzet tegen de vijand* en *Oorlog zonder vader* van Martine

<sup>49</sup> Zie [www.entoen.nu/primair-onderwijs/didactisch-concept/leerplan-\(slo\)/gehschiendenis](http://www.entoen.nu/primair-onderwijs/didactisch-concept/leerplan-(slo)/gehschiendenis) (bekeken d.d. 4 juni 2014)

<sup>50</sup> Een boek dat na de oorspronkelijke zes titels aan de serie Vergeten oorlog is toegevoegd.

<sup>51</sup> Vlaamse uitgeverij, echter wel Nederlandse auteur en boek dat zich in Nederland afspeelt.

<sup>52</sup> [www.vergetenoorlog.nl](http://www.vergetenoorlog.nl), bekeken d.d. 21 februari 2014 : " Vergeten Oorlog is een project van de Schrijvers van de Ronde Tafel, in samenwerking met Cubiss en uitgeverij Leopold. Het project wordt ondersteund door de Stichting Jaap ter Haar en is mede mogelijk gemaakt door de Eenheid Oorlogsgetroffenen en Herinnering WOII van het ministerie van VWS."

<sup>53</sup> [www.vergetenoorlog.nl](http://www.vergetenoorlog.nl) (bekeken d.d. 30 maart 2014)

Letterie vanwege het uitgangspunt om per auteur slechts één boek te bespreken, *Vergeten oorlog* van de Schrijvers van de ronde tafel, vanwege het niet meenemen van verhalenbundels – bovendien betreft het verhalen die handelen over de oorlog in andere landen dan Nederland, *Witte Zwanen Zwarte Zwanen* van Ida Vos vanwege de eerste verschijningsdatum (1992). In het corpus van in totaal acht geselecteerde titels uit beide vensters, zijn er vier verschenen in de serie *Vergeten oorlog*. De boeken uit deze serie zijn geschreven met als doel “het levend houden van de herinnering”<sup>54</sup>: ze vertellen een fictief verhaal, met soms (auto) biografische elementen, dat zich in de Tweede Wereldoorlog afspeelt. Het verschil met de overige boeken uit het corpus is dat de boeken expliciet de aandacht richten op thema’s die in de literatuur lange tijd ‘vergeten’ of onderbelicht zijn geweest. Of dit ook daadwerkelijk een ander beeld van de Tweede Wereldoorlog oplevert, zal uit de analyse blijken. Op grond van die analyse zullen conclusies getrokken worden over eventuele verschillen tussen de drie te onderzoeken boeken uit de serie *Vergeten Oorlog* en de overige drie boeken.

Uiteindelijk is het corpus teruggebracht tot zes titels. *De hemel van Heivisj* van Benny Lindelauf krijgt op de website *Lezen voor de lijst* als leeftijdsindicatie 15+<sup>55</sup> en niet zoals op *Leesplein* – waar de canonlijst naar doorverwijst – het label 13+. Deze leeftijdsindicaties zijn niet zaligmakend. *De hemel van Heivisj* is echter een boek dat een grotere literaire competentie vergt dan de andere geselecteerde boeken en richt zich meer dan de andere boeken op lezers in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Het boek is om die reden uitgesloten van de analyse. Daarmee werd echter het aandeel van de boeken uit de serie *Vergeten oorlog* meer dan 50%. Om het evenwicht te bewaren is *Werken voor de vijand* van Arend van Dam ook uit het corpus gehaald. Het is het enige boek dat zich niet in Nederland afspeelt.

Op grond van de beschreven criteria bestaat het corpus te analyseren jeugdliteraire werken uit de volgende zes titels, met tussen haakjes het jaartal van de eerste verschijning, in chronologische volgorde:

1. Mirjam Elias *Het verlaten hotel* (2003)
2. Jacques Vriens *Oorlogsgeheimen* (2007)
3. Lydia Rood *Opgejaagd* (2009)
4. Theo Engelen *Oorlog in de klas* (2010)
5. Martine Letterie *Hanna’s reis* (2012)
6. Ria Lazoe *Gevangen vogel* (2013)

#### 4.2 Analysemodel

Zoals in het eerste hoofdstuk van deze thesis beschreven is, bevindt de herinnering aan de Tweede Wereldoorlog zich in de overgangsfase tussen communicatief en cultureel geheugen. Literatuur kan deel uit maken van het cultureel geheugen. Rigney (2004) laat in haar analyse van *The heart of Midlothian* van Walter Scott zien dat de literaire kwaliteit van de roman een belangrijke voorwaarde is voor het culturele voortbestaan van het verleden. Cruciaal is daarbij de wijze waarop het verhaal verteld wordt. Een narratieve analyse zal daarom de basis vormen van het analysemodel. “De narratologie is een interdisciplinair specialisme, gericht op de analyse van verhalen uit allerlei

<sup>54</sup> [www.vergetenoorlog.nl](http://www.vergetenoorlog.nl) (bekeken d.d. 30 maart 2014)

<sup>55</sup> [www.lezenvoordelijst.nl](http://www.lezenvoordelijst.nl) (bekeken d.d. 14 juni 2014) geeft het boek het label 15+, op de site van de auteur zelf ([www.bennyindelauf.com](http://www.bennyindelauf.com), bekeken 14 juni 2014) krijgt het boek het label 14+, bij de canon van Nederland staat 13+.

domeinen en in diverse media”, aldus Ann Rigney (Rigney, 2012: 159). De kernactiviteit van narratologie is vergelijken: het analyseren van gemeenschappelijke elementen van verhalen en rekening houden met de verschillen tussen verhalen onderling. Om de boeken uit het corpus te kunnen vergelijken is een analysemodel nodig. De eerste drie hoofdstukken van deze thesis bieden voldoende ingrediënten voor dit analysemodel.

Frank Van Vree (1995) laat, zoals in paragraaf 2.1 is geschetst, een verandering in de cultuur van herdenken en herinneren zien: vanaf de jaren zestig wordt Auschwitz het centrale thema in de collectieve herinnering. De boeken uit het corpus hebben alle op hun eigen wijze een link met de Holocaust en vallen daarmee onder de brede definitie van Holocaustliteratuur zoals die in paragraaf 3.2 is besproken. De specifieke kenmerken die inherent zijn aan dit genre krijgen een plek in het analysemodel. Het te hanteren analysemodel gaat uit van de drie niveaus van de onverzoebaarheid van jeugdliteratuur en de Holocaust, zoals die door Katrien Vloeberghs zijn omschreven in *Uitgelezen jeugdliteratuur* (2008): het epistemologisch niveau (weten), het psychologisch niveau (voelen) en het ethisch niveau (handelen). In paragraaf 3.3. zijn deze niveaus beschreven. Vloeberghs laat een aantal strategieën zien die auteurs inzetten om met deze (on)mogelijkheden om te gaan. Ook Lydia Kokkola beschrijft in haar boek *Representing the Holocaust in Children's Literature* (2003) de wijze waarop de Holocaust in jeugdliteraire werken gerepresenteerd wordt en welke instrumenten auteurs daarbij toepassen. Het analysemodel gaat uit van de drie niveaus van onverzoebaarheid van Vloeberghs, met daarin verwerkt de aandachtspunten van Lydia Kokkola (2003), Sarah D. Jordan (2004) en Helma Van Lierop-Debrauwer (2012) die in de vorige hoofdstukken zijn beschreven. Bij het ethisch niveau wordt daar een aantal bronnen aan toegevoegd, te weten Piet Mooren (2005), Raul Hilberg (1992), F. Abbink (2005), Peter van den Hoven (2011), Rob van Ginkel (2011) en Nadine Majaro (2014). Bij ieder niveau wordt gerefereerd aan Vloeberghs, Kokkola en Jordan. De overige bronnen worden wisselend per niveau gebruikt, daarom worden die aangeduid met ‘overige bronnen’ zonder dat daarmee aangegeven wordt dat deze bronnen minder belangrijk zijn.

#### *Epistemologisch niveau: ‘weten’*

Dit niveau heeft vooral betrekking op de wijze waarop auteurs feitelijke informatie verwerken in fictionele jeugdliteraire werken over de Holocaust. Eén van de strategieën die auteurs inzetten bij boeken voor de jeugd over de Holocaust is volgens Katrien Vloeberghs het uitspelen van de veronderstelde voorkennis van de lezer ten opzichte van de onwetendheid van de personages (Joosen en Vloeberghs, 2008: 177). In paragraaf 3.3 zijn de verschillende middelen omschreven die auteurs volgens Lydia Kokkola (2003) kunnen inzetten om feiten en fictie te combineren. Als eerste wijst Kokkola daarbij op de paratekst, die uitleg kan geven over de relatie tussen de historische feiten en de roman. Kokkola wijst echter ook op het belang van de tekst zelf die naar haar mening een indicatie kan geven van het waarheidsgehalte<sup>56</sup> van het boek (Kokkola, 2003: 57-61). Kokkola doelt hier op elementen als de ‘houding’ van de auteur, zoals die uit de tekst naar voren komt, de wijze waarop de chronotoop van de Holocaust beschreven wordt en de wijze waarop historische details beschreven worden (culturele details, taalgebruik en het gedrag van personages, of het creëren van geloofwaardige karakters door gedragingen in het leven van alledag te beschrijven). Sarah D. Jordan (2004) gaat ook in op de relatie tussen feit en fictie, zij het op een iets andere wijze: de hoofdpersonages komen volgens haar onderzoek geleidelijk aan, vaak noodgedwongen, achter de

---

<sup>56</sup> Zie nuancering bij dit begrip, gemaakt in paragraaf 3.3

waarheid, net als de lezers. Het spanningsveld tussen feit en fictie dat Van Lierop-Debrauwer (2012) beschrijft is hierbij eveneens van belang: de spanning tussen het geven van historische informatie en het vertellen van een spannend avonturenverhaal. Ook het spanningsveld tussen vertrouwdheid en vreemdheid zoals omschreven door Van Lierop-Debrauwer (2012) wordt hierin meegenomen: vertrouwdheid is nodig om interesse voor het verleden te wekken bij lezers, aan de andere kant is het ook belangrijk de vreemdheid te benadrukken om te laten zien dat het verleden niet het heden is.

Bij de analyse van de boeken zal dit epistemologisch niveau op grond van de volgende elementen onderzocht worden:

- De relatie tussen feit en fictie: wat zegt de paratekst daarover? Worden historische feiten in het verhaal verweven?
- Maakt de auteur gebruik van de strategie dat het hoofdpersonage een kennisachterstand heeft in relatie tot de (veronderstelde) kennis van de lezer of juist van de strategie dat de lezers net als het hoofdpersonage gaandeweg achter de waarheid komen?
- Hoe beschrijft de auteur historische details, zoals culturele details of kenmerken, taalgebruik, gedrag personages, het leven van alledag? Levert die omschrijving van de historische details een bijdrage aan de indruk van een historisch accuraat beeld? Wat zeggen die details over het spanningsveld tussen vreemdheid en vertrouwdheid?
- Hoe beschrijft de auteur de chronotoop van de Holocaust? Levert die omschrijving een bijdrage aan de indruk van een historisch accuraat beeld?
- Wat is de 'houding' van de auteur zoals die in de tekst naar voren komt, afgeleid uit het gebruikte vocabulaire (zoals bijwoorden, bijvoeglijk naamwoorden), de werkwoordtijden, de toon van het boek? Hoe beschrijft de auteur (on)mogelijkheden, toevalligheden, noodzakelijkheden en kans op herhaling van de gebeurtenissen in de Tweede Wereldoorlog?

Samengevat ziet bovenstaande er als volgt uit:

Niveau 1	Gaat over:	Instrumenten Joosen - Vloeberghe	Instrumenten Kokkola	Instrumenten Jordan en overige bronnen
<b>Epistemologisch</b>	Weten: feiten, verhaal in relatie tot werkelijkheid, verhalend aspect, historische geloofwaardigheid	Feiten in het verhaal integreren, veronderstelde voorkennis lezer, kennisachterstand hoofdpersoon i.r.t. lezer, relatie feit en fictie, paratekst	Nadruk: historisch accuraat, morele plicht. Instrumenten: paratekst, 'houding' auteur, chronotoop, accurate weergave details (culturele details, taalgebruik - gedrag personages, leven van alledag).	Jordan: lezer komt net als hoofdpersonage geleidelijk achter de waarheid Van Lierop: spanningsveld feit en fictie en vreemdheid en vertrouwdheid

#### *Psychologisch niveau: 'voelen'*

Dit niveau heeft vooral betrekking op de vraag hoe auteurs kinderen inlichten over de gruwelijke feiten van de Holocaust en of en hoe ze tegelijkertijd rekening houden met de veronderstelde kwetsbaarheid van kinderen en jongeren. Auteurs zetten hiervoor vaak dezelfde strategieën in, zoals het vertellen van het verhaal door de ogen van een kind en het leggen van de focus op de slachtoffers. Vloeberghe (2008) constateert ook dat verhalen zich niet vaak afspelen in kern van de Holocaust, de vernietigingskampen. Als auteurs dat wel doen dan maken ze gebruik van lege plekken

in de tekst of van metaforen om die ‘wrede kern’ toch zo goed mogelijk te beschrijven. Kokkola (2003) onderzoekt hoe auteurs gruwelijke onderwerpen beschrijven die de lezer tegenstaan en hem tegelijkertijd toch laten lezen. In algemene zin speelt angst in jeugdboeken een grote rol in de aantrekkingskracht van boeken. In het analysemodel wordt, onder verwijzing naar Kokkola, onderzocht hoe de nazi, de Bogeyman, als object van de angst, beschreven wordt. Verder wordt nagegaan of er ook sprake is van humor of erotiek als middel om met angst om te gaan. Sarah D. Jordan (2004) noemt nog enkele andere strategieën die auteurs kunnen toepassen om de gruwelen van de oorlog af te stemmen op de veronderstelde emotionele weerbaarheid van kinderen: het gebruik van allegorie (binnen een fabel of een sprookje), vertellen van het verhaal binnen een framework, het toepassen van ‘fantasy’ elementen, of het laten vertellen van het verhaal door een niet-joodse protagonist (waardoor het verhaal wel gaat over gruwelijke daden maar de hoofdpersoon er niet direct zelf betrokken is).

Bij de analyse van de boeken zal dit psychologisch niveau op grond van de volgende elementen onderzocht worden:

- Hoe wordt het verhaal verteld, vanuit wiens perspectief (kindperspectief, slachtoffer, familie verhaal)?
- Maakt de auteur gebruik van lege plekken of metaforen om de lezers te beschermen voor de wreedheden die niet beschreven worden?
- Maakt de auteur van andere elementen gebruik om de lezers van de wreedheid af te schermen? Bijvoorbeeld allegorie, fabel, framework, fantasy elementen, niet-Joodse protagonist?
- Hoe beschrijft de auteur het kwaad, de daders? De beschrijving van de daders wordt hier beschreven vanuit het perspectief van de angst van de lezer.
- Maakt de auteur gebruik van humor of erotiek om de zwaarte van het onderwerp voor de lezers behapbaar te houden?

Samengevat ziet bovenstaande er als volgt uit:

Niveau 2	Gaat over:	Instrumenten Joosen - Vloeberghs	Instrumenten Kokkola	Instrumenten Jordan en overige bronnen
<b>Psychologisch</b>	Voelen: gruwelen vs kwetsbaarheid jeugd, verzachtende strategieën, Holocaust discours (vorm en inhoud)	Strategieën: focus op slachtoffers, familie verhaal, door ogen van een kind, cirkels, lege plekken, metaforen, manier om wreedheid af te schermen	Nazi als Bogeyman Humor als ‘coping’ strategie / erotiek	Jordan: kindperspectief identificatie en soms niet-Joods / allegorie / fabel / framework / fantasy

#### *Ethisch niveau: ‘handelen’*

Dit niveau van onverzoenbaarheid heeft betrekking op het handelen en dus op het menselijk gedrag. De Holocaust zet een flinke streep door het denken over de vooruitgang van de beschaving: een lastige boodschap in jeugdliteratuur. Katrien Vloeberghs (2008) beschrijft enkele voorbeelden van jeugdauteurs die een vorm hebben gevonden om hier mee om te gaan, bijvoorbeeld door te kiezen voor een sterke identificatiefiguur, kinderen met een bijzondere eigenschap, helpers die hem of haar bijstaan, of door het feit dat de hoofdpersonages de oorlog vaak – zij het door toeval- overleven of dat er op andere wijze een troostend einde gezocht wordt. Kokkola (2003) kaart aan of een

aanwezige dominante humanistische visie er toe leidt dat – door het geheel van de boeken - een vertekend beeld ontstaat, een patroon waarin iedereen een held is. Aan de andere kant kan juist het begrijpen (en verwerpen) van de motieven van daders een mogelijkheid bieden om herhaling te voorkomen. Het derde spanningsveld van Van Lierop-Debrauwer (2012), dat tussen maatschappijopvattingen in het beschreven verleden en de ideologie van de auteur nu is hierbij van belang. Ook Nadine Majaro (2014) onderzoekt de wijze waarop ideologie in boeken te herkennen is. Het analysemodel sluit aan bij de definitie van ideologie zoals Brillenburg Wurth en Rigney (2012) die geven. Zij verwijzen naar Althusser: “Het raster van ideeën, overtuigingen, normen en waarden waar doorheen wij de wereld ervaren (vaak zonder het te weten)” (Brillenburg Wurth en Rigney, 2012: 405).

Kokkola ziet ook het einde van boeken als belangrijke oplossing voor het omgaan met de dilemma's van het schrijven over de Holocaust voor kinderen. Kokkola signaleert in jeugdliteratuur over de Holocaust zowel gesloten eindes met een structureel karakter als eindes met een gedeeltelijk psychologisch karakter of met een ambivalent einde. Sarah D. Jordan (2004) signaleert dat door het vertellen van het verhaal door de ogen van kinderen de nadruk gelegd op een hoopvol gestemd einde van boeken. Piet Mooren (2005) vergelijkt jeugdboeken vanuit de driedeling daders, omstanders en slachtoffers, gebaseerd op een studie van Raul Hilberg uit 1992. De rollen van deze drie groepen, zijn ook belangrijk in de nuance over de oorlog: goed en kwaad was niet zwart wit, maar kende vele grijstinten (Van Ginkel refererend aan onder meer Chris van der Heijden en Hans Daalders). Abbink (2005) onderscheidt de volgende elementen als het gaat om het beeld over de Tweede Wereldoorlog dat de door haar geanalyseerde boeken laten zien: de wijze waarop de Duitse bezetter wordt beschreven, het beeld dat de auteur van de Nederlanders en van de NSB'ers geeft, de wijze waarop het lot van de mensen in concentratiekampen en het lot van onderduikers in het verhaal verwerkt zit. De elementen van Abbink zijn terug te brengen op de driedeling zoals die door Hilberg (1992) is omschreven.

Bij de analyse van de boeken zal dit ethisch niveau op grond van de volgende elementen onderzocht worden:

- Als de auteur uitgaat van het kindperspectief (al aan bod gekomen bij het psychologisch niveau) voegt hij/zij daar dan elementen aan toe, zoals een sterke identificatiefiguur, kinderen met bijzondere eigenschap, die betrekking hebben op het niveau van het handelen. Is er sprake van een humanistische visie op kinderen?
- Hoe gaat de auteur om met het eind van het verhaal (is dat hoop- of troostgevend, is er sprake van het bij toeval overleven, of wordt het verhaal vanuit een retrospectief perspectief beschreven, is er een epiloog)?
- Hoe gaat de auteur om met de beschrijving slachtoffers, daders en omstanders? Is er sprake van een (on)genueanceerd onderscheid tussen goed en kwaad? Is het beeld zwart, wit of is sprake van grijstinten? Het gaat hier om de beschrijving van de daders, slachtoffers en omstanders vanuit het perspectief van het ethisch handelen. Is hier sprake van een spanningsveld tussen maatschappijopvattingen uit het verleden en de opvattingen van auteur uit het heden? Welke ideologie spreekt uit de tekst?

Samengevat ziet bovenstaande er als volgt uit:

Niveau 3	Gaat over:	Instrumenten Joosen - Vloeberghs	Instrumenten Kokkola	Instrumenten Jordan en overige bronnen
Ethisch	Handelen Verantwoordelijkheid nemen, menselijk gedrag	Identificatiefiguur, herkenbaarheid, kinderen met bijzondere eigenschap, (bij toeval) overleven, troostend einde, of retrospectief, epiloog (hoop), humanistische visie, helper	Einde Focaliseren daders	Jordan: kindperspectief en hoopvol einde Mooren/ Hilberg/ Abbink: rol van omstanders, slachtoffers en daders, Van den Hoven: onderscheid goed en kwaad, (niet) zwart wit. Van Ginkel (Daalder en Van der Heijden): niet zwart wit. Van Lierop spanningsveld op- vattingen heden en verleden, ideologie (Majaro)

De drie omschreven niveaus zullen in de te analyseren jeugdliteraire werken vaak in elkaar overlopen en elkaar overlappen. In het model worden zij omwille van de analyse, soms wat geforceerd, uit elkaar getrokken. Bij elk boek zullen de meest in het oog springende zaken in dat specifieke boek besproken worden, niet ieder punt komt in ieder boek in dezelfde mate aan bod.

#### *Overall beeld*

De hierboven gestelde vragen operationaliseren de drie niveaus die Vloeberghs onderscheidt. Ieder boek wordt besproken aan de hand van deze onderwerpen. De antwoorden op deze vragen leiden tot conclusies over de wijze waarop de Tweede Wereldoorlog in deze zes jeugdliteraire werken gerepresenteerd worden. Dat beeld zal ik leggen naast opvattingen over het herdenken van de Tweede Wereldoorlog zoals die in hoofdstuk twee omschreven zijn. Zien we deze beweringen in de boeken bevestigd of ontkracht?

- Is in deze boeken Auschwitz ook het centrale thema, zoals van Van Vree (1995) in brede zin concludeerde? Welk beeld komt er in de boeken naar voren in termen van in- en uitsluiting?
- Laten de boeken ook een trend zien “van nivelleren, van bestaande verschillen verkleinen in positie, gevoelens en motieven tussen daders, omstanders en slachtoffers”, zoals beschreven door Evelien Gans en Remco Ensel (2012)?
- Van Ginkel (2011) spreekt zijn angst uit dat de Shoah van zijn uniciteit wordt ontdaan en alleen nog als beeldspraak voor Het Kwaad gaat fungeren, waardoor het zijn werkelijkheid als historische gebeurtenis kan verliezen. Zien we dat in de boeken terug?
- Mathijsen (2013) ziet verkapitalisering, versentimentalisering (versensationalisering) en vergoelijking in de omgang met de Tweede Wereldoorlog. Wat zien we in de jeugdboeken?
- Hoe passen de zes boeken in de trend die Brems (2006) in de jeugdliteratuur constateert (naast het gebruik van het kindperspectief): een ontwikkeling in de richting van realisme, waar in niets meer wordt verbloemd?

In onderstaand schema is het analysemodel in steekwoorden samengevat:

Niveau	Te onderzoeken items:
<b>1 Epistemologisch</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relatie feit en fictie, paratekst</li> <li>• Kennis (-achterstand) hoofdpersoon in relatie tot de (veronderstelde) kennis van de lezer of komt lezer geleidelijk achter de waarheid</li> <li>• Beschrijving historische details: culturele details, taalgebruik - gedrag personages, leven van alledag. Spanningsveld vreemdheid en vertrouwdheid</li> <li>• Chronotoop</li> <li>• 'Houding' auteur: Vocabulaire, werkwoordstijden, toon van het boek, bijwoorden, bijvoeglijk naamwoorden, beschrijven van (on)mogelijkheden, toevalligheden, noodzakelijkheden en kans op herhaling.</li> <li>• Spanningsveld feit en fictie</li> </ul>
<b>2 Psychologisch</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Focalisator, kindperspectief, slachtoffer, familieverhaal</li> <li>• Lege plekken, metaforen</li> <li>• Afschermen wreedheid via andere middelen</li> <li>• Beschrijving nazi</li> <li>• Humor / erotiek</li> </ul>
<b>3 Ethisch</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kindperspectief, identificatiefiguur, herkenbaarheid, kinderen met bijzondere eigenschap, humanistische visie</li> <li>• Einde (bij toeval overleven, troostend einde, of retrospectief, epiloog, hoop)</li> <li>• Onderscheid goed/kwaad zwart, wit en grijs tinten, spanningsveld opvattingen heden en verleden, ideologie</li> </ul>
<b>Overall beeld</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dominant vertoog, in termen van in- en uitsluiting</li> <li>• Trend van nivellering, verschillen tussen daders, omstanders en slachtoffers verkleinen</li> <li>• Verkapitalisering, versentimentalisering, vergoelijking</li> <li>• Holocaust unieke gebeurtenis?</li> <li>• Brems: realisme</li> </ul>

Dit hoofdstuk begon met een citaat uit het boek *De Kleine Prins: De woestijn is zo mooi doordat er ergens een put verborgen is, zei de kleine prins*. Het analysemodel is als het ware de bril of de verrekijker waarmee de kleine prins naar de waterput zou kunnen zoeken. Het analysemodel is de bril waardoor we naar de zes geselecteerde boeken kijken. In hoofdstuk vijf worden deze boeken geanalyseerd.



## Hoofdstuk 5

### Analyse

*Ik zoek niet. Ik vind*  
Pablo Picasso<sup>57</sup>

Het corpus van een zestal boeken zoals dat in het vorige hoofdstuk samengesteld is wordt in dit hoofdstuk geanalyseerd aan de hand van het opgestelde analysemodel. In dit hoofdstuk worden de boeken een voor een geanalyseerd, in het volgende hoofdstuk volgt een onderlinge vergelijking.

#### 5.1 Mirjam Elias *Het verlaten hotel*

De canon van Nederland kent twee vensters die betrekking hebben op de Tweede Wereldoorlog: het venster Anne Frank (Jodenvervolging) en het venster De Tweede Wereldoorlog (Bezetting en bevrijding). *Het verlaten hotel* van Mirjam Elias staat in de lijst boeken bij het venster Jodenvervolging en krijgt daar het leeftijdslabel 12+ mee. De eerste druk van het boek kwam uit in 2003, de versie die voor de analyse is gebruikt is de zevende druk uit 2012. *Het verlaten hotel* verhaalt over de belevenissen van Ronny Sweering, zijn familie en zijn vrienden. Als in mei 1940 de oorlog uitbreekt is Ronny zes jaar oud.



##### 5.1.1 EPISTEMOLOGISCH NIVEAU: 'weten'

*Het verlaten hotel* besteedt veel aandacht aan het kennisniveau. De paratekst geeft veel aanwijzingen over de relatie tussen feit en fictie. De voorkant van het boek zegt al met grote letters "waargebeurd". Links op de voorkant van de kaft staat "De wereld van een Amsterdamse jongen in 1940-1945". De flaptekst geeft een samenvatting van het verhaal van *Het verlaten hotel* met deze toevoeging: "Mirjam Elias baseerde dit indrukwekkende en ontroerende verhaal op oorlogservaringen van haar echtgenoot, de fotograaf Ronald Sweering". Ronald Sweering, alias Ronny is de hoofdpersoon uit het verhaal. Het boek kent twee nawoorden, eentje van Ronald Sweering met als titel "Achteraf..." en eentje van Mirjam Elias met als titel "Alsof het zo moest zijn...". Vervolgens schreef Elias nog een dankwoord en een bronnenlijst. Uit deze paratekst wordt helder dat het verhaal van Ronald Sweering het verhaal van Ronny is. Ronald vertelt in zijn nawoord over zijn

<sup>57</sup> Geciteerd in interview met Mia Meijer, conservator Citatenmuseum, in NRC 14-15 juni 2011. Citaat is eveneens de titel van een boek. Citaat is ook terug te vinden op [www.absofacts2.com/t/1102-pablo-picasso.htm](http://www.absofacts2.com/t/1102-pablo-picasso.htm) (bekeken d.d. 15 juni 2014).

eerste indrukken van de oorlog: “Mijn ouders leken het lachen verleerd” (269<sup>58</sup>), over het dagelijks leven in de oorlog, over het leven in hotel Atlantic en over de splitsing van de school in de voorkant voor niet-Joodse kinderen en de achterkant met Joodse kinderen: “Maar opeens stond er die muur in de school, kinderen verdwenen” (269). Sweering vertelt ook over de voordurende angst in die tijd en over zijn geheime vriendje Willy van Biene. Het nawoord geeft aan hoe Sweering samen met Elias op zoek gaat naar informatie over Willy. Willy zat daadwerkelijk ondergedoken tegenover het hotel waar Ronny woonde, Willy en Ronny werden vrienden. Ook de verdwijning van Willy tijdens de operatie van Ronny is op waarheid gebaseerd. Willy werd naar Westerbork gebracht en in Auschwitz vergast. Ronald Sweering: “Nooit zal ik begrijpen hoe dat kon” (271). In het nawoord geeft Sweering ook een boodschap mee, hij roept lezers op na te denken over de wereld van vandaag:

Hoe zou jij je voelen wanneer er in je klas gekeken zou worden wie er bij mochten en wie niet? De anderen werden uit je midden verwijderd. Na verloop van tijd zouden ze op onmenselijke transporten moeten. [...] Om honderden kilometers ver weg allemaal vermoord te worden. Lijkt dit absurd en onmenselijk? Vergeet nooit dat dit alles met mijn vriendjes en vriendinnetjes is gebeurd. Dit boek is de afspiegeling van een verschrikkelijke waarheid. [...] Wat mij betreft is het leven er om dit alles met elkaar in vrede te delen (272).

In haar nawoord geeft Mirjam Elias aan dat Ronald Sweering vijftig jaar na de oorlog door de hoofdredacteur van het FNV-horecablad gevraagd werd om uit te zoeken wat er “écht gebeurde in het legendarische hotel van zijn ouders” (272), aangezien zij in een (niet nader omschreven, MV) boek las dat de vader van Ronald Sweering in de oorlog misschien fout was geweest. De hoofdredacteur verzocht Elias om “een groot artikel over zijn (Sweering, MV) zoektocht te schrijven” (272). Ronald sprak tijdens zijn zoektocht veel mensen van toen, mensen die ook een rol spelen in *Het verlaten hotel*. Elias gebruikte ook veel schriftelijke bronnen, die zijn opgenomen in een bronnenlijst (281-283). De foto’s die in het boek zijn opgenomen drukken een flink stempel op het waarheidsbeeld van dit boek. Midden in het boek vindt de lezer foto’s van Ronny en zijn familie, zijn vrienden, het hotel, schoolfoto’s, ook van een klaslokaal aan de achterkant en foto’s van Willy en zijn onderduikplek. Er zijn ook foto’s opgenomen van historische schriftelijke bronnen, zoals Ronny’s Rode-Kruiskaart. We zien ook een foto van Ronny met de Canadese soldaat Stan Burkett. Foto’s van personen, gebouwen en documenten die allemaal een rol in het verhaal spelen. Achterin het boek is een lijst met afkortingen, moeilijke woorden en personages opgenomen. Cursief gedrukt woorden worden hierin uitgelegd en vormen een extra bron van informatie voor de lezers. In haar dankwoord schrijft Elias: “Dit boek gaat over dingen die echt gebeurd zijn in een oorlog die ik niet meemaakte” (280). De flaptekst maakt melding van de Stichting Waargebeurd waarmee Mirjam Elias en Ronald Sweering lezingen geven op scholen met als doel: “Het activeren van een groter wederzijds begrip en een duidelijker acceptatie van verschillende groepen jongeren in onze samenleving”<sup>59</sup>.

Al met al voldoende aanwijzingen dat er sprake is van een verhaal met veel waargebeurde elementen. Hoe worden de feiten in het verhaal verweven? *Het verlaten hotel* vertelt over de belevenissen van Ronny, die zes jaar oud is als de oorlog begint. Het verhaal begint in 1945, net na de bevrijding, als de familie van Ronny onverwachts bezoek krijgt van de Canadese bevrijder Stan

---

<sup>58</sup> Overall waar in deze paragraaf een getal tussen haakjes wordt vermeld is er sprake van het paginanummer waar het citaat in het betreffende boek te vinden is. Omwille van de leesbaarheid beperk ik me tot het getal en laat auteur en jaartal weg.

<sup>59</sup> [www.verlatenhotel.nl](http://www.verlatenhotel.nl) (bekeken d.d. 12 juni 2014), de site wordt op de flaptekst van het boek genoemd

Burkett. Stan logeert bij Brabantse familie van de familie Sweering; op hun verzoek bezoekt hij Amsterdam om uit te zoeken hoe het met de familie Sweering gaat. De familie vertelt Stan wat er tussen 1940 en 1945 met hen gebeurd is. Hier start het verhaal over de familie Sweering in de oorlog dat, afgezien van het begin, in chronologische volgorde verteld wordt. De vertelsituatie is persoonlijk en de lezers nemen de gebeurtenissen waar vanuit het perspectief van Ronny. Hij is de focalisator. *Het verlaten hotel* is een verhaal waarin veel kennis, via Ronny, aan de lezers wordt overgedragen. In zijn dagelijkse leven hoort Ronny veel, gesprekken in het hotel zijn een goede bron van informatie. Zijn ouders geven antwoorden op Ronny's vragen, op zijn vraag over Westerbork zegt zijn vader: "Dat is een kamp op de Drentse hei met prikkeldraad erom en Duitse bewaking vlakbij het plaatsje Westerbork" (69-70). Op andere momenten vindt men Ronny te jong om alles te mogen horen: "O, niks voor kinderen" (21). Als zijn ouders niet alles vertellen gaat Ronny zelf op onderzoek uit: "Verborgen achter het buffet loert Ronny stilletjes de zaak in. Er is iets dat hij niet weten mag. Iets geheimzinnigs..." (21). Sweering schrijft hierover in het nawoord: "Zoals jullie al lasen, stopten de gesprekken van onze ouders en hun vrienden wanneer een kind in de buurt kwam. Toch voelden we dat er iets aan de hand was. Iets waarvoor ook wij bang moesten zijn" (269). Ronny speelt graag detective Dick Bosna, een stripfiguur, bij zijn zoektocht naar informatie. Veel informatie krijgt Ronny via zijn vrienden. Zo vertelt Nicole over de Kristalnacht (27), citeert vriendin Louise uit gevonden illegale krantjes en hoort hij van Willy, zijn ondergedoken vriend, dat de Duitsers in Den Haag de Atlantikwall bouwen (94). Verder is ook Radio Oranje een enorme bron van kennis.

De nadruk op kennisoverdracht is zo groot dat de wijze waarop de informatie wordt verwerkt niet altijd past bij de leeftijd van het hoofdpersonage. Zo hoort Ronny het volgende in het hotel: "Nog niet de helft van de Duitse kiezers had op Hitler gestemd, toch werd hij een *dictator* die naar niemand luistert. Iedereen die het niet met hem eens is laat hij vermoorden of achter prikkeldraad opsluiten. De grootste hekel heeft hij aan Joden" (15). Op dit moment in het verhaal is Ronny echter zes jaar oud. Het is niet waarschijnlijk dat dergelijke informatie daadwerkelijk door een zesjarige wordt verwerkt. Soms wijzigt het perspectief, slechts voor enkele zinnen. Zo zien we dat Willy op een vallende ster wacht, als Ronny in het ziekenhuis ligt (137) en dat de moeder van Ronny ziet hoe Willy afgevoerd wordt (138 e.v.).

In *Het verlaten hotel* is geen sprake van de strategie die Vloeberghs (2008) signaleert om de veronderstelde voorkennis van de lezer ten opzichte van de onwetendheid van de personages tegen elkaar uit te spelen. Ronny is af en toe onwetend. Die onwetendheid speelt echter geen rol in relatie tot de voorkennis van de lezer, maar wordt ingezet om spanning in het verhaal te brengen. Als zaken voor Ronny achtergehouden worden, weet hij veel informatie te vergaren: "Ik kom er heus wel achter wat de grote mensen achter mijn rug uitspoken" (24). Wat voor Ronny tot het einde toe onduidelijk blijft, is waarom hij zo vaak bij oma moet logeren en dan een Indiaantje krijgt. Hij heeft sterke vermoedens dat er dan onderduikers in zijn bed slapen, hij vindt aanwijzingen zoals een onbekende haar in zijn bed. Pas aan het einde worden deze vermoedens door zijn vader bevestigd. Ook de rol van beide Duitsers die vaak in het hotel zijn, blijft tot het einde toe onduidelijk, ook hier heeft Ronny zijn vermoedens. Deze onduidelijkheden leveren een bijdrage aan de spanning in het verhaal, detective Dick Bos moet aan het werk. Ook over het lot van zijn vrienden stelt Ronny zichzelf vragen en zoekt antwoorden: "Hij heeft een somber voor gevoel. En sinds het oorlog is, komen bange voor gevoelens meestal uit" (70). Later geeft hij zelf antwoord op zijn twijfels, met de kennis die hem op verschillende manieren bereikt. "Ineens flitst het door Ronny heen: Max gaat dood. Mij maken ze

niets meer wijs. Hij schreeuwt het uit door de stille straten: 'Joden worden vermoord, dat weet iedereen!'" (81). Verderop in het boek horen de kinderen hun ouders praten over gaskamers (186).

De details die in het boek beschreven worden, zijn bedoeld om kennis over te dragen. Details over de Joodse cultuur of het Joodse geloof komen nauwelijks voor. Details creëren de chronotoop van de oorlog; de pislucht in schuilkelders (28), de bordjes "VOOR JODEN VERBODEN" (52) – versterkt met een foto van een dergelijk bord -, eten dat op rantsoen is (54), surrogaatkoffie (86), suikerbietenkoekjes, bloembollen die melig smaken (212), de Jodenster voor de 'achterkanters' (66), razzia's met vrachtwagens, effecten van de Hongerwinter op kinderen (open wonden -206- of duizeligheid -210), kinderen die het spel 'ribbetje tellen' spelen (211), of een nieuw werkwoord dat opkomt in deze jaren 'pulsen': het door verhuysfirma Puls leeghalen van woningen van weggehaalde Joden (65).

Behalve het verhaal over de belevenissen van Ronny en zijn familie en vrienden is *Het verlaten hotel* ook een verhaal over Amsterdam in de Tweede Wereldoorlog. Alle historische gebeurtenissen tussen 1940 en 1945 komen langs: het begin van de oorlog, de Februaristaking, de razzia's van Amsterdam, D-day, dollé dinsdag, spoorwegstaking, Hongerwinter, het kaalscheren van moffenhoeren en de beschieting van feestende burgers op de Dam ten tijde van de bevrijding. En nog veel meer, het is een complete geschiedschrijving. Erg veel informatie, gezien vanuit het perspectief van een hoofdpersonage in de leeftijd van zes tot elf jaar. De historische feiten die in het boek overdragen worden, gaan vaak vergezeld van standpunten en oordelen. Als koningin Wilhelmina via Radio Oranje oproept tot de spoorwegstaking, reageert oma woedend: "'Dat had ze moeten vragen toen onze joden werden afgevoerd. Zij zit veilig in Londen als de moffen hier stakers neerknallen'" (202) (zie verder 5.1.3).

### 5.1.2 PSYCHOLOGISCH NIVEAU: 'voelen'

In *Het verlaten hotel* staan de belevenissen van Ronny en zijn beste vrienden Kees en Louise centraal. Ronny is zes jaar als de oorlog begint, hij woont met zijn vader, moeder, zusje en veel vaste gasten in Hotel Atlantic. Ronny is een jong en gevoelig jongetje. Een scène uit het begin van boek illustreert dit als de kok van het hotel een levende kreeft kookt: "'Niet doen!' gilt Ronny'" (15). Ronny is, ondanks zijn jonge leeftijd, een kind dat graag het heft in handen neemt. Dat uit zich vooral door de manier waarop Ronny informatie vergaart (zie 5.1.1) en tot actie overgaat. De lezers zien door de ogen van Ronny wat er met de Joden in Amsterdam gebeurt: de uitsluiting van Joden, de verboden die hen opgelegd worden, de aparte scholen, de razzia's en de transporten naar Westerbork. Voor Ronny is die uitsluiting zichtbaar in de fysieke scheiding van de WC-school (Wilhemina Catharina) tussen de voorkanters en de achterkanters. Een muur doorsnijdt het gebouw, contacten zijn verboden. "Binnen staat een grote groep kinderen, beduusd voor een splinternieuwe muur, zomaar midden in de gang. 'Wat doet die achterlijke muur hier? Hoe moeten we nu naar de achterkant?'" (46). De kinderen vinden het oneerlijk, de scheiding leidt tot veel verdriet. Iedere dag tellen Ronny en zijn vrienden de achterkanters op het andere deel van het schoolplein, iedere dag weer ontbreken er kinderen, op een gegeven moment is er niemand meer over. Ronny is erg verdrietig over het verdwijnen van zijn vriendjes en voelt zich machteloos: "'Ik ga niet naar die stomme WC-school met die achterlijke rotmuur'. [...] 'Ik ga alleen als ik weer gewoon met Saartje en Max en de anderen mag spelen.' 'Dat kán niet lieverd'. 'Dan zorgen jullie er maar voor dat het wél kan'" (70-71), zegt Ronny tegen zijn ouders.

De andere verhaallijn is het verhaal van Ronny en Willy. Op een dag ontdekt Ronny dat er in de kelder tegenover zijn huis een jongen ondergedoken zit. Willy. Ronny zoekt hem iedere dag op. Hij

mag hier niets over zeggen, zelfs niet tegen zijn beste vrienden Kees en Louise. Dat kost hem veel moeite; Kees is erg verdrietig, omdat het lijkt alsof Ronny zijn vriend niet meer wil zijn. Ronny en Willy worden goede vrienden. Als Ronny een spoedoperatie moeten ondergaan vanwege een levensbedreigende oorontsteking, wordt Willy ontdekt – hij blijkt verraden te zijn – en weggevoerd.

Worden in *Het verlaten hotel* strategieën ingezet om lezers te beschermen tegen de wreedheden uit de Tweede Wereldoorlog in het algemeen en die tegen de Joden in het bijzonder? De belangrijkste strategie die ingezet wordt, is de strategie die Jordan (2004) signaleert, namelijk de keuze om het verhaal te vertellen vanuit de optiek van de niet-Joodse protagonist, bijvoorbeeld een vriend van een Joods kind, die wel over de gruwelijkheden kan vertellen maar er niet direct zelf bij betrokken is. Hierdoor is er enige afstand tot de beschreven gruwelijkheden. Ronny en zijn vrienden horen veel over de wreedheden, ze ervaren de scheiding van hun vrienden, ze zien dat hun vrienden niet meer terugkomen, maar de wreedheden worden niet van binnenuit beschreven. Ronny gaat op verschillende manieren om met het verdriet en de angst rondom het verdwijnen van zijn vrienden. Zoals in de vorige paragraaf al is beschreven, gaat hij op zoek naar feiten, hij wil weten hoe het zit. En Ronny en zijn vriendjes spelen oorlogje om de situatie onder controle te houden. Ronny heeft ook een eigen uitlaatklep, hij praat met zijn onzichtbare aardmannetjes om zo overzicht te houden. De aardmannetjes verliezen echter gaandeweg hun werking. Opa neemt een viooltje uit de tuin voor Ronny mee na zijn operatie. Ronny voelt “een heel groot verdriet de kamer binnendrijven” (142), het viooltje dat op een aardmannetje lijkt kan hem niet meer helpen. Een andere manier waarop Ronny het verdriet verwerkt is, in zijn dromen. Hij droomt over al zijn verdwenen vrienden, ze komen elkaar in een vreedzame nieuwe wereld tegen (129-133).

Samen met Willy speelt Ronny scènes na uit Willem van Oranje. Ronny laat Willy zijn boek over Willem van Oranje zien met een plaatje van de laffe moord door Balthasar Gerards. “‘Maar de geuzen vochten gewoon door. Ze wonnen, ook al was Willem, hun Vader der Vaderlands dood,’ zegt Ronny” (95). Als Ronny hoort dat Willy is weggehaald, is hij enorm verdrietig: “Ik hoop dat ik ter plekke sterf net als Willem van Oranje, denkt hij. Voor straf. Zodat iedereen voelt hoe erg het is dat Willy er niet meer is. Zo erg dat zijn liefste vriendje van verdriet is gestorven” (146). De herinnering aan het naspelen van de dood van Willem van Oranje wordt zo een metafoor voor het verdriet en voor het schuldgevoel van Ronny. “Willy is misschien wel dood. Ik was de laatste Balthasar Gerards, dus het is mijn schuld”(149). De geuzen wonnen uiteindelijk, ook nu zullen de goeden winnen.

De konijntjes die Ronny aan Willy geeft staan symbool voor de vriendschap tussen Ronny en Willy. Zijn moeder vertelt Ronny wat er die nacht met Willy gebeurde. “‘Willy was dapper,’ besluit zijn moeder haar verhaal. ‘Hij waagde zijn leven om jou zijn konijntjes te geven. Jij was zijn liefste vriendje, zei hij’” (253). Ronny mag “zolang voor mijn konijntjes zorgen” zegt Willy (14). Deze metaforen en symbolen verzachten de pijn bij de jonge hoofdpersonages doordat ze hoop bieden, hoop dat ook nu ‘de geuzen’ zullen overwinnen en de hoop dat Willy en zijn andere vrienden terugkeren.

Na de oorlog sijn de berichten binnen over het lot van de verdwenen mensen. De tante van Saartje komt terug uit de concentratiekampen en vertelt het trieste verhaal aan Ronny en zijn familie. Ruth vertelt dat er “he-le-maal niemand meer” is (246). Ronny moet het weten. “Een kille kou kruipt in zijn botten. Ronny wordt banger dan hij de hele oorlog geweest is. Hij wil het antwoord niet weten en toch moet hij het vragen. ‘Is Saartje dood?’ Hees fluistert hij haar naam. Saars tante knikt met een uitdrukingsloos gezicht” (247). Ronny’s reactie hierop is een reactie die vaker in het boek voorkomt, de beeltenis van Saartje dreigt te verdwijnen. “Maar nu kan hij zich haar gezicht

ineens niet meer voor de geest halen. Net of iemand haar verbergt. Hij probeert zich almaar Saartjes gezicht voor te stellen. Het kán niet dat Saar er niet meer is. Het mág niet waar zijn. Hij weet ineens niet meer hoe Saar er uit ziet. Hoe kan dat nou”? (247). Ronny loopt naar buiten. Hij ziet mensen die zich verzameld hebben rond een lijst met namen van mensen die zijn teruggekeerd en mensen die de oorlog niet hebben overleefd: “Steeds weer begint er wel iemand hartverscheurend te huilen” (246). “Radeloos van verdriet” (247) staat Ronny tussen al die mensen, die ontdekken wie er allemaal vermoord zijn. Het enige dat Ronny op de been houdt, is zijn hoop dat Willy terugkomt. Uiteindelijk blijkt ook Willy de oorlog niet overleefd te hebben. Ronny vindt ook zijn naam op de lijsten. “Ineens verstijft hij. Alles begint te draaien, alleen de letters van één naam staan stil: WILLY VAN BIENE 10-9-1931-10-9-1943 AUSCHWITZ” (253). Ronny kan het niet bevatten, snapt niet waarom dit allemaal gebeurt. ““Waarom moest hij dood? Bijna alle achterkantkinderen zijn ook vergast. Ze zouden onder de douche gaan. Maar dat wás niet zo. Ik moet er steeds aan denken. Net of ik óók in mijn blootje tussen hen sta te stikken,’ zegt Ronny huilend” (253). De moeder van Ronny probeert hem te troosten en geeft aan dat ook zij niet snapt waarom grote mensen kinderen vermoorden. ““Wij zullen Willy nooit vergeten, Ronny. Wij bewaren de herinnering aan jouw vriend voor altijd en altijd” (253).

Lezers krijgen de binnenste cirkel van de wreedheden (zoals Vloeberghs die heeft beschreven), de gaskamers, niet van binnenuit te zien. De lezers horen de verhalen, net als Ronny, van overlevenden. Van Hannan, een van de Joodse schoolvriendjes die het kamp overleefde, hoort Ronny dat de kinderen in het kamp op de laatste dagen in een lange rij genummerde pakjes moesten doorgeven. Het blijken pakjes met mensen-as te zijn, zoals Hannan zegt: ““Bewijs vernietigen, snappie? Massamoord”” (256). Een gruwelijk beeld, waar in het verhaal eigenlijk niet op ingegaan wordt. De reactie van Ronny gaat over de keuze van Hannan om naar een Joodse school te willen gaan, hoe Ronny op dit gruwelijke verhaal reageert, wordt niet beschreven. *Het verlaten hotel* staat bol van akelige verhalen over kinderen die niet terugkomen. Het grote aantal personages maakt het voor de lezers lastig zich met ieder slachtoffer te identificeren, de lezer kent niet alle slachtoffers even goed, waardoor een deel van de wreedheden op afstand blijft.

Ronny ziet zelf wel andere vreselijke dingen gebeuren, zo maakt hij van dichtbij een executie mee. Dertig mensen, in rijen van tien, worden meedogenloos neergeschoten door de groene politie. Ronny ziet hoe omwonenden gedwongen worden om de executie te bekijken. De gevangenen moeten boven op een vuilnishoop gaan staan: “Verwilderd zoeken hun ogen tussen de toeschouwers naar een bekende” (213). Ronny hoort het geweersalvo en ziet de mannen op de grond storten. Hoe gaat een kind met een dergelijke traumatische gebeurtenis om? Ronny ontmoet vriend Harry (wiens vader bij de NSB zit, waar hij zelf niets aan kan doen volgens Ronny), ze geven elkaar een hand. “De lijken liggen er nog steeds. Ineens komen er twee mannen aan. Ze spreiden een rood-wit-blauwe vlag over hen heen en rennen keihard weer weg. Harry en Ronny laten elkaars hand los. Zonder een woord te wisselen lopen ze allebei naar huis. Geen van beiden vertelt wat hij heeft gezien” (214-215). Zwijgen lijkt hierbij de ingezette verwerkingsstrategie.

In *Het verlaten hotel* worden veel acties beschreven die het verdriet verzachten. Zo zingen de kinderen in de klas het liedje over my Bonny, vooral de strofe ‘O, bring back my Bonny to me’ wordt hard en vol ontroering gezongen. De achterkanters horen het lied en zingen vanachter de muur het lied mee (114). Er is ondanks de muur en de scheiding toch een groot gevoel van saamhorigheid. Een andere actie om het verdriet te verzachten is het gevecht tegen de zogenaamde lojedajes (‘foute’ kinderen van een andere school) om de Joodse vrienden van de achterkant te beschermen. Later hoort Ronny van een van die kinderen hoe belangrijk dat voor hen is geweest: ““Hier namen jullie het

voor ons op tegen de lojedajes. Als ze ons vernederden in het concentratiekamp, dacht ik daaraan” (256). Deze acties horen deels ook bij het ethische niveau, ze worden echter ook ingezet als verzachtende strategie voor de wreedheden. Soms wordt humor als middel ingezet. Bijvoorbeeld als Ronny na de operatie verwacht een verminkt gezicht te zullen hebben, zegt de arts: “Nu heb je gewoon hetzelfde rare koppie als eerst” (143). Die humor wordt niet zozeer ingezet als strategie om de oorlogswreedheden op afstand te houden, maar creëert wel wat lucht.

De nazi's worden in *Het verlaten hotel* beschreven als de Bogyemen, buitenstaanders, zoals Kokkala die beschrijft (2003). Monsters van buitenaf, herkenbaar aan hun groene pakken, enkele voorbeelden: “Er springen mannen van de Duitse groene politie uit en soldaten met geweren, op hun glimmende laarzen. Ze snauwen harde bevelen” (98), “De groene politie heeft zich gruwelijk misdragen. [...] De hele stad is in rep en roer,” vertelt Ronny's vader aan tafel. ‘Ze zijn meedogenlozer en sadistischer dan ooit tekeer gegaan” (180). Ook de Duitse soldaten die de executie uitvoeren, waar Ronny getuige van is, zijn van de groene politie (213). Er zijn ook uitzonderingen op dit Bogyeman-beeld, Hans en Arthur, twee Duitsers die vaak in het hotel komen, blijken niet zo fout te zijn als Ronny dacht. Zij blijken de vader van Ronny beschermd te hebben. Als de vijanden elkaar kennen, en elkaar dus niet meer alleen van buitenaf bezien, is het beeld genuanceerder.

### 5.1.3 ETHISCH NIVEAU: ‘handelen’

*Het verlaten hotel* maakt gebruik van het kindperspectief. De lezer ziet de gebeurtenissen hoofdzakelijk door de ogen van Ronny. Het karakter van Ronny wordt zo beschreven dat lezers zich goed met hem kunnen identificeren, een eigenwijs, baldadig maar vooral ook rechtvaardig kind. Zoals al eerder beschreven, is Ronny nieuwsgierig en gaat hij als een ware Dick Bos op onderzoek uit. Ronny komt ook tot daden. De – door de muur gescheiden – kinderen zoeken elkaar in het speelkwartier op (“Dat heet verzet, niet verraden hoor, opa” -51) en komen ook fysiek voor elkaar op in het gevecht tegen de lojedajes. Ronny gaat met zijn vrienden op zoek naar zijn vader als die door de Gestapo is meegenomen, ze maken een plan en observeren de gevangenis. Deze kennis komt volwassen verzetsmensen later van pas (169). Ronny en zijn vrienden organiseren het kinderverzet. Zo schrijven ze een kettingbrief waarin ze alle kinderen in geheime code oproepen uit te zoeken waar de treinen vanuit kamp Westerbork naar toe rijden (176). Ronny vraagt zijn moeder: “Mam, bestaat er soort geheime school voor kinderen die later verzetsstrijder willen worden?” (155). Ronny neemt ethische standpunten in en stelt kritische vragen. Zo zegt Ronny bijvoorbeeld bij de spotprenten over Joodse “ondermensen”: “Wat zijn die moffen een leugenaars. Jij en Hanny en juffie Ester zien er helemaal niet gemeen uit” (28). Het boek staat bol van dergelijke opmerkingen. Ronny en zijn vrienden Kees en Louise krijgen deze opvattingen van volwassenen mee. De karaktertekening van Ronny lijkt gebaseerd op een humanistisch mensbeeld waarbij alle mensen in heden en verleden dezelfde emoties, mentale en morele capaciteiten hebben, zoals beschreven door Kokkola (2003).

De ideologisch getinte opmerkingen en gedachten worden in *Het verlaten hotel* op velerlei plekken door diverse mensen uitgedragen. De ouders van Louise zijn solidair met de Joden, daarom mag ook Louise niet naar een kinderfeestje in het theater. De ouders van Ronny weigeren om het hotel verboden te verklaren voor Joden en laten het hotel als Joodse onderneming boekstaven, zodat ze onder het verbod uitkomen. De vader van Ronny voert verzetsdaden uit, een deel daarvan ziet Ronny, een ander deel achterhaalt hij later. Op hoofdlijnen zijn deze opmerkingen in het boek terug te voeren op een zwart-wit beeld over de oorlog, met goede Nederlanders en foute Duitsers. Er wordt

echter ook een aantal nuances toegevoegd, een voorbeeld: Ronny is blij met de bombardementen op Duitsland, opa niet: "Hij vindt het maar wreed. 'Duitse kinderen kunnen het niet helpen dat er oorlog is'" (117). In *Het verlaten hotel* komen goede Duitsers voor (Arthur en Hans die Ronny's vader redden maar ook slechte dingen hebben gedaan) en foute Nederlanders, Nederlandse politieagenten die de groene politie helpen bij de razzia (73), Nederlanders die Joden verraden voor 7,50 gulden koppelgeld (102), of de firma Puls die zich verrijkt aan de huisraad van uitgezette Joden. Ronny vraagt zich vertwijfeld af "Wie is nu goed en wie slecht?" (159). Overheersend is het beeld dat oorlog niet goed is: "Dit mag nooit meer gebeuren" (249).

Het laatste hoofdstuk van het boek "Het geheim van de indiaantjes" speelt zich een aantal jaren na de oorlog af. Ronny denkt veel aan al die overleden Joodse burgers en klasgenootjes: "Er gaat geen dag voorbij zonder dat Ronny aan zijn vermoorde klasgenootjes denkt" (260). Ronny ontdekt dat de Duitsers Hans en Arthur door de Gestapo zijn doodgeschoten, omdat zij samenwerkten met de Italiaanse Ondergrondse. Ronny en zijn vader zoeken naar het hoe en waarom bij deze Duitsers, die als intellectuelen min of meer gedwongen bij de SS terecht kwamen. Hans zei in de oorlog eens tegen de vader van Ronny: "Ooit was ik mens. Nu ben ik verlaagd tot radertje in de geniale gruwelmachine des doods" (264). Hans besluit het verzet te steunen: "Wie één mens redt, redt de wereld" (264). In dit hoofdstuk geeft de vader van Ronny uitleg over zijn verzetsdaden en de onderduikers die in het bed van Ronny sliepen. Een zeer pijnlijke vraag is natuurlijk hoe het komt dat Willy niet gered kon worden, had hij niet bij hen kunnen onderduiken? Die vraag heeft vader Jacob zichzelf ook zo vaak gesteld. Hij is Willy de volgende dag meteen bij de Hollandsche Schouwburg gaan zoeken, tevergeefs. In dit laatste hoofdstuk wordt op allerlei vragen een antwoord gezocht, zo ook op de vraag wie nu de grootste boosdoener is. Dat is in de ogen van familie vriend les niet alleen Hitler, maar vooral de onzichtbare boosdoener, de zwijgende meerderheid: "Ze trekken hun kop in, houden zich gedeisd en wachten tot de storm overwaait" (267). Ronny bouwt zelf een racefiets en gaat in zijn eentje Europa door, het boek eindigt met het vertrek van Ronny: "Hij voelt geen angst meer, alleen totale vrijheid" (268).

Eerder in *Het verlaten hotel* eindigen verschillende verhaallijnen. Die eindes bevatten boodschappen voor de lezers, een tweetal voorbeelden. Het besluit van Louise om alles wat er gebeurd is op te zullen schrijven: "Later als ik groot ben laat ik het lezen aan mijn kinderen. Ik ga alles vertellen over de razzia's en de Jodenster en alle wreedheden. Iedereen moet weten wat ervan kan komen als mensen elkaar zo haten zonder elkaar te kennen. Dit mag nooit meer gebeuren" (249). Na de oorlog is er feest in het hotel: "Ondanks het oneindige verdriet dat bijna tastbaar tussen de mensen is, wordt er voor het eerst weer gelachen. 'Dat moet óók,' zegt Flip. 'Waarom zijn wij anders blijven leven? Dat rare gepraat over jood en Ariër, over bovenmensen en ondermensen moet afgelopen zijn. Elk mens is uniek'" (254). Beide fragmenten bieden voorbeelden van een moreel appel om te leren van wat er gebeurd is en dus nooit te vergeten. Ronald Sweering doet ook een dergelijke oproep in het nawoord (zie 5.1.1). In haar dankwoord vermeldt Elias dat haar vader uit kamp Buchenwald ontsnapte, met twaalf andere gevangenen, hij was de enige die overleefde: "Hij gaf de fakkel door" (280). Dit boek heeft diezelfde ambitie.

#### 5.1.4 OVERALL BEELD

*Het verlaten hotel* laat een beeld van de Tweede Wereldoorlog zien, het analysemodel kent een aantal items die dit beeld bepalen. Frank van Vree (1995) constateert dat Auschwitz het centrale thema is in de cultuur van herdenken en herinneren in Nederland. Ook in dit boek is dat het geval.



Het centrale thema is de uitsluiting van de Joodse burgers. De scheiding tussen de voorkanters en de achterkanters verbeeldt deze uitsluiting, evenals de verzetsdaden van onder meer de vader van Ronny. Evelien Gans en Remco Ensel (2012) wijzen op een trend waarin verschillen in positie, gevoelens en motieven tussen daders, omstanders en slachtoffers verkleind worden. *Het verlaten hotel* gaat niet in die trend mee. Het boek beschrijft weliswaar de oorlogsellende in den brede, maar de nadruk ligt op het leed dat de Joden is aangedaan en het effect dat dat op andere mensen heeft. De verwijzing naar de rol van de zwijgende meerderheid (267) biedt een aanvulling op het zwart-wit beeld van de oorlog. Brems (2006) constateert in de jeugdliteratuur over de Tweede Wereldoorlog, naast het gebruik van het kindperspectief, een ontwikkeling in de richting van realisme, waar in niets meer wordt verbloemd. Het kindperspectief wordt in *Het verlaten hotel*, op een paar uitzonderingen na, toegepast. *Het verlaten hotel* beschrijft de gruwelen niet van dichtbij, maar geeft wel alle gruwelijke feiten over het lot van de Joden. De scène waarin Ronny zijn verdriet over de dood van zijn Joodse vrienden in de gaskamers bij zijn moeder uit (“Net of ik óók in mijn blootje tussen hen sta te stikken” - 253) wordt zeer realistisch beschreven, ondanks het feit dat Ronny dit niet zelf heeft meegemaakt. De nadruk die dit boek legt op de historische authenticiteit maakt dat lezers kennis maken met de naakte waarheid over het recente verleden. Wel bevat de tekst een aantal strategieën, zie vorige paragrafen, die maken dat er enige afstand is tussen de lezer en het verhaal. De relatie die gelegd wordt tussen historische authenticiteit en de roep om niet te vergeten en vooral te voorkomen dat het nog eens gebeurt, biedt een geheel ander beeld dan Mathijssen signaleert. In *Het verlaten hotel* is geenszins sprake van wat Mathijssen een verzoeningsritueel noemt waarin beelden worden “verzacht en verzoet” en daarmee “gelijkgeschakeld met andere rampen” (Mathijssen 2013b: 6). Dit boek ontdekt de Shoah dus ook niet van zijn uniciteit en geldt zeker niet alleen nog maar als beeldspraak voor Het Kwaad (Van Ginkel, 2011).

## 5.2 Jacques Vriens *Oorlogsgeheimen*

Het boek *Oorlogsgeheimen* van Jacques Vriens verscheen voor het eerst in 2007, ik bestudeerde de vijfde druk uit 2008. Het boek is in 2008 genomineerd door de Nederlandse Kinderjury. In mei 2014 verscheen er een filmeditie van het boek<sup>60</sup>, de film komt vanaf juli 2014 in de Nederlandse bioscopen. Het boek is opgenomen bij het venster Tweede Wereldoorlog (Bezetting en Bevrijding) en kreeg de leeftijdsaanduiding 11+. *Oorlogsgeheimen* vertelt het verhaal van de elfjarige Tuur en zijn vriendin Maartje, beiden woonachtig in een dorpje in Zuid-Limburg. Het verhaal start in het najaar van 1943.



<sup>60</sup> [www.jacquesvriens.nl](http://www.jacquesvriens.nl) (bekeken d.d. 25 mei 2014)

### 5.2.1 EPISTEMOLOGISCH NIVEAU: 'weten'

Het boek start met een plattegrond van het dorp waar Tuur met zijn ouders en broers en zussen woont. Maartje komt uit IJmuiden en woont tijdelijk bij boer Holtermans en zijn vrouw (haar oom Bart en tante Berb), de burens van Tuur. Jacques Vriens benadrukt de feitelijkheid van het verhaal. In het nawoord lezen we dat Vriens in 1946 is geboren, een jaar na de oorlog: "Ik ken de oorlog dus alleen uit de verhalen van mijn ouders en van al die mensen die ik gesproken heb voordat ik dit boek ging schrijven. Die mensen wil ik heel graag bedanken voor hun hulp" (155). Dat is de enige opmerking die Vriens in zijn nawoord maakt over de relatie tussen feit en fictie. De auteur grijpt het nawoord niet aan om feiten over het lot van de Joden in de Tweede Wereldoorlog te melden, terwijl de Jodenvervolgung wel belangrijk is in het verhaal. Meer informatie over het nawoord volgt later in deze analyse.

Het verhaal beschrijft gebeurtenissen uit de Tweede Wereldoorlog die in historische bronnen zijn vastgelegd, zoals het (foutieve) Amerikaanse bombardement op Nijmegen in 1944, D-day in 1944 en de ontsnapping van Joodse kinderen uit de Hollandsche Schouwburg. Deze feiten verweeft Vriens in een fictief verhaal. In een interview<sup>61</sup> vertelt Vriens dat ook kleine gebeurtenissen uit het dagelijks leven die in het boek beschreven worden op waarheid gebaseerd zijn. Oude mensen die in de oorlog ongeveer acht jaar waren hebben hem over hun ervaringen verteld. Dat gaat bijvoorbeeld over het moeten schuilen bij luchtalarm en een meester die lid was van de NSB. Deze dagelijkse gang van zaken in Zuid-Limburg ten tijde van de oorlog versterkt de suggestie van een waargebeurd verhaal en zien we op meerdere plekken in het verhaal terug. Het verhaal begint met luchtalarm. Tuur wordt door zijn moeder uit bed gehaald "alsof het de gewoonste zaak van de wereld is. En dat is het ook. Er gaat de laatste tijd bijna geen nacht voorbij of Tuur wordt uit zijn bed gehaald"(9). Op weg naar de schuilkelder maakt de lezer kennis met de familie van Tuur: zijn ouders, zijn grote broer Leo, zus Katrien, kleuters Lieke en Gieltje en baby Fieneke. En niet te vergeten tante Anna, sinds kort bij Tuur en zijn familie woonachtig, omdat haar huis door de Duitsers is geconfisqueerd vanwege het luchtafweergeschut dat daar is neergezet. Het personage van tante Anna -lichtelijk gestoord- geeft al vanaf het begin van het verhaal commentaar op de oorlog, tante Anna wil niet naar de schuilkelder: "'Niet voor de vliegtuigen van die rotmoffen!'" (10). In de schuilkelder maakt de lezer ook kennis met Maartje, die sinds een half jaar naast Tuur woont. Maartje komt uit IJmuiden en werd, vanwege het oorlogsgevaar, naar familie in Zuid-Limburg gestuurd. Tuur vindt haar leuk.

De epistemologische functie krijgt veel aandacht in het verhaal. Kennis wordt op een natuurlijke wijze door andere personages overgedragen. De belangrijkste zaken vertelt broer Leo: "'De moffen zijn gestuurd door hun baas Adolf Hitler'. [...] 'En Hitler wil heel Europa in zijn macht krijgen'" (16). Tuur vraagt Leo hoe het zit met NSB'ers:

Dat zijn de Nederlandse vriendjes van de moffen. Hun leider is Anton Mussert. Hij vond dat ons land slecht bestuurd werd, en daarom wilde hij hier de baas worden. Hij slijmde flink met Hitler, zodat die hem zou komen helpen. In Duitsland had Hitler ondertussen de regering afgezet en

---

<sup>61</sup> Jacques Vriens vertelt over zijn boek in Villa Achterwerk, geupload op Youtube op 25 januari 2008 ([www.youtube.nl](http://www.youtube.nl), bekeken d.d. 25 mei 2014).

zichzelf tot "Führer" uitgeroepen. Hij beloofde iets te doen aan de armoede en ellende in Duitsland en veel mensen traptten in zijn mooie praatjes (16).

Dit citaat laat zien dat kennisoverdracht een belangrijke rol speelt in dit boek. Vriens zegt in het reeds eerder aangehaalde interview dat hij leraar is geweest en altijd al graag geschiedenisverhalen vertelde. Op meer plekken in het boek wordt de kennis via andere personages aan Tuur en aan de lezer overgedragen. Ten dele betreft het feitenkennis, ten dele worden die feiten van een oordeel voorzien, bijvoorbeeld in de woorden van Leo over de overbuurjongen: "'Roeland zit bij de Waffen-SS', zegt Leo. 'Dat zijn een stelletje grote rotzakken'" (17). De morele oordelen die toegevoegd worden aan de feiten komen in paragraaf 5.2.3. verder aan bod. Tuur krijgt van Leo de grote lijnen van de oorlogsontwikkelingen te horen, maar hij voelt dat er veel meer geheimen zijn die hij, vanwege zijn leeftijd niet te horen krijgt: "Hij vroeg er wel eens naar, maar hij kreeg nooit een echt antwoord" (17) en "'Nee, daar ben jij nog te klein voor'" (44). In het hierboven aangehaalde interview zegt Vriens dat veel mensen die hij over hun jeugd in de oorlog sprak gewag maakten van de vele geheimen die zij in hun jeugd vermoedden. Achter sommige geheimen komt Tuur zelf, zo ontdekt hij de Engelse piloot die op zolder verstopt zit. Gaandeweg het verhaal krijgt Tuur steeds meer te horen. Zo laat zijn vader, als Leo ondergedoken zit om niet naar Duitsland gestuurd te worden, Tuur kennismaken met Radio Oranje: "Luister Tuur, nu ben jij de oudste zoon hier in huis. Komt maar eens mee, dan laat ik je wat zien én horen" (118). Radio Oranje wordt zo ook een manier om kennis over te dragen: "Ze horen op Radio Oranje steeds meer over de invasie. Het gaat niet zo voorspoedig als iedereen hoopt, want de Duitsers bieden flink weerstand"(123).

Maartje blijkt een groot geheim te hebben, zij vertelt aan Tuur dat ze Joods is, niet uit IJmuiden maar uit Amsterdam komt en Tamar Cohen heet. Maartje vertelt over haar leven in Amsterdam en de beperkende maatregelen die zij aan den lijve heeft ondervonden. Op een nacht worden Maartje, haar ouders en haar broertje Daan uit hun huis gehaald en naar de Hollandsche Schouwburg gebracht. Maartje en haar broertje worden daar weggehaald en ondergebracht bij pleeggezinnen: "'We brengen je dan naar mensen die voor je willen zorgen. Je krijgt een andere naam en je moet vergeten dat je joods bent, tot de oorlog voorbij is'" (59). Tuur en de lezers kennen nu het geheim van Maartje. Wat er met de Joden gebeurt weten ze niet, ze krijgen wel verschillende signalen dat dat niet veel goeds is: "Dat heeft de pastoor zelf gezegd in de kerk. Dat Hitler alle joden wil vermoorden"(106). Maartje wordt verraden en door de Duitsers weggevoerd. Tuur blijft wanhopig achter en hoopt dat Maartje na de oorlog terug zal keren. Aan het einde van het verhaal komt Tuur achter de waarheid over het lot van de Joden: "'Goed, je bent langzamerhand groot genoeg om de waarheid over de oorlog te horen'" (138). Roeland komt terug van het werken voor de Duitse Waffen SS en vertelt over het lot van de Joden (daarover later meer). Het personage van Roeland is in het leven geroepen om gaten in de kennis van het hoofdpersonage te vullen, net als de kennis bij de lezer, een strategie beschreven door Jordan (2004). Het laatste hoofdstuk van het boek is een fictieve epiloog met als titel 'Hoe het verderging' (152). In dit hoofdstuk komt de broer van Maartje vijftien jaar later aan Tuur vertellen dat zijn ouders en zijn zus de oorlog niet overleefd hebben. Het werken met een fictieve epiloog versterkt de suggestie dat het om een waargebeurd verhaal gaat.

Naast dialogen zorgen details over het leven van alledag ervoor dat het verleden wordt opgeroepen. Details over eten en drinken, bijvoorbeeld dat Tuur nog maar een halve schep suiker in zijn thee mag (18). Of details over het maken van huiswerk in oorlogstijd: "De staartdelingen zien er smerig uit.

Door het gebrek aan papier moeten ze iedere bladzijde twee keer gebruiken” (25). Andere details brengen de chronotoop van de oorlog in beeld. Naast data in sommige hoofdstuktitels, geeft het omslag van het boek al een beeld van de oorlog, met onder meer de afbeelding van een Jodenster. Het verhaal brengt veel details in beeld die te maken hebben met de oorlog, bijvoorbeeld over de verduistering, de beschrijving van het afweergeschut en over de komst van geallieerde soldaten – met kauwgum- bij de bevrijding. De belevenissen die de kinderen meemaken zijn ook door de oorlog bepaald, zoals het op zoek gaan naar een neergestort vliegtuig. Tuur komt er halverwege het verhaal achter dat zijn broer Leo en zijn vader een Engelse soldaat op zolder verstopt houden.

### 5.2.2 PSYCHOLOGISCH NIVEAU: ‘voelen’

*Oorlogsgeheimen* kent een personale verteller. Het verhaal wordt verteld vanuit het perspectief van Tuur, de focalisator. Tuur is een jongen van elf jaar waar kinderen van nu zich in zullen herkennen. Al op de eerste pagina van het boek, als Tuur midden in de nacht uit bed moet vanwege het luchtalarm, moppert Tuur, heel herkenbaar: “Schijtoorlog” (9). Het verhaal volgt de belevenissen van Tuur, op school, in tijden van oorlog en zijn vriendschap met Maartje die zich ontwikkelt tot verliefdheid. Tuur is een onzekere jongen. Verliefd zijn is leuk maar ook lastig, want wat doe je dan precies? Maartje en Tuur raken steeds inniger bevriend. En als je goed bevriend bent, dan vertel je elkaar geheimen. Maartje vertelt Tuur haar geheim, Tuur voelt zich gedwongen het geheim van de op zolder verstopte Engelse soldaat te vertellen. Het vertellen van het geheim van Maartje aan Tuur verloopt in twee etappes. Het gesprek wordt onderbroken door oom Bart die in de gaten heeft dat Maartje en Tuur op de onderduikplek van Maartje zitten en dat is vanwege de veiligheid niet de bedoeling. De pauze in het verhaal van Maartje biedt Tuur en de lezer adempauze. Tuur ligt in bed en denkt na over wat Maartje vertelde: “Wat heb je eigenlijk verkeerd gedaan als je een jood bent? denkt Tuur” (62). Een dag later vertelt Maartje hoe het verder ging in Amsterdam, hoe ze van Amsterdam naar Zuid-Limburg is gebracht en dat ze haar naam moest veranderen: “Het is stom als je je naam niet meer mag houden. Alsof je er niet meer mag zijn en je alle fijne dingen die je met je vader en moeder hebt meegemaakt, moet vergeten” (83). Maartje huilt, Tuur troost haar en noemt haar bij haar echte naam. Het in twee delen vertellen van het verhaal maakt dat zowel Tuur als de lezers een beetje lucht krijgen. Een paar maanden later worden Maartje en haar pleegouders opgepakt, ze zijn verraden. Tuur ziet het gebeuren vanuit zijn slaapkamerraam, hij kan niets doen en is radeloos. Tuur schreeuwt tegen zijn ouders: “De moffen komen Maartje halen. Ze is joods, we moeten haar redden!”(105). Tuur ziet hoe boer Holtermans en zijn vrouw naar buiten komen en in de vrachtwagen worden geladen. Maartje “glimlacht dapper naar hem” (106) en wordt gedwongen in te stappen: “De Duitser duwt haar naar de achterkant van de vrachtwagen en ze verdwijnt uit het licht”(106), de Duitsers nemen haar mee. Jordan (2004), geeft aan dat sommige auteurs ervoor kiezen om hun verhaal te vertellen vanuit de optiek van de niet-Joodse protagonist die wel over de gruwelijkheden kan vertellen maar er niet direct zelf bij betrokken is. In *Oorlogsgeheimen* is voor deze strategie gekozen. Het vertellen van het akelige verhaal van Maartje vanuit het perspectief van Tuur houdt de gruwelen enigszins op afstand.

De familie van Tuur moet - aan het einde van het boek – zelf ook vluchten, ondergedoken broer Leo is ontdekt en zag zich genoodzaakt een Duitser dood te schieten. Tuur en zijn familie vluchten en verbergen zich in de Mergelgrotten. Op een dag duikt Roeland daar op, de overbuurjongen die voor de Duitsers is gaan werken. Dan hoort Tuur wat er met de Joden is gebeurd: “Iedere week kwam in ons kamp een trein aan met honderden mensen. Vooral joden, heel veel joden. Vrouwen, mannen,

kinderen. Ze zaten in wagons waarin normaal beesten werden vervoerd. Daarom kon ik mezelf ook wijsmaken dat het ook beesten waren” (141). Tuur kan het niet aanhoren en loopt weg. Later vertelt zijn vader hoe het verder ging: “Ze gingen de doucheruimte in, maar er kwam geen water uit de kraan, maar dodelijk gas” (142). Hier kiest de auteur voor eenzelfde procedé als hierboven omschreven is, het verhaal wordt in twee stappen verteld. In de tussentijd kerft Tuur de naam van Maartje in de mergelgrot: een korte adempauze die herinnert aan Maartje. Dat het verhaal over het lot van de Joden door Roeland wordt verteld en via zijn vader aan Tuur wordt doorverteld en dat er geen sprake is rechtstreekse waarneming, zorgt er voor dat de gruwelen op afstand blijven, het verhaal treedt niet de binnenste cirkel van de gruwelijkheden binnen. Het ‘afvoeren’ van Maartje is traumatisch voor Tuur: “Tuur jankt en jankt als of hij nooit meer kan stoppen” (106). Het feit dat ook Maartje mogelijk is omgekomen in de gaskamers is zwaar voor Tuur, woorden schieten te kort: “Pap denk je dat Maartje...’ Hij kan het niet zeggen. Zijn vader legt een arm over zijn schouders, maar geeft geen antwoord” (143). Hier blijft de tekst het antwoord schuldig, een lege plek, als beschermingsstrategie. Die plek wordt aan het einde van het boek, in de reeds eerder vermelde fictieve epiloog, ingevuld, als Daniel Cohen, de broer van Maartje vijftien jaar na de oorlog op de stoep staat. Daniel vertelt: “Via het Rode Kruis kwam hij er later achter, dat Tamar en zijn ouders waren omgekomen in een concentratiekamp” (153). Een gruwelijk boodschap die in de tekst direct verzacht wordt. Tuur laat Daniel de doos met persoonlijke gegevens van Maartje zien -die hij al die jaren bewaard heeft - en vertelt over “alles wat hij en Maartje hadden meegemaakt en wat ze voor hem betekende. Daarna gaf hij de doos aan Daniel. Minutenlang liet Daniel de spullen en foto’s door zijn handen glijden. Toen zei hij zacht: “Eindelijk heb ik iets terug van mijn ouders en mijn zusje. Ik ben je heel dankbaar, Tuur, dat je mijn zus niet vergeten bent.’ Tuur aarzelde even, maar toen antwoordde hij: ‘Mijn dochter heet ook Tamar” (154).

In het boek komt enkele keren een zwarte vleermuis voor, een metafoor voor de dreiging van de oorlog: “Het leek net alsof er ineens een onzichtbare dreiging boven het dorp hing, als een levensgrote zwarte vleermuis, die onverwacht kon toeslaan” (19). Tuur koestert de doos met spullen van Maartje, maar hij is ook bang dat het verdriet weer in alle hevigheid terugkomt als hij de doos openmaakt. Pas als de invasie is begonnen en de geallieerden in Frankrijk zijn geland, maakt Tuur de doos open en vertelt zijn moeder wat Maartje hem verteld heeft. Het gesprek verlicht zijn verdriet. Tuur heeft nu de kracht om de zwarte vleermuis – het zware verdriet binnen in hem – te verslaan, ook de Duitse bezetter zal verslagen worden. Humor zorgt er ook voor dat er lucht komt in het verhaal. Bijvoorbeeld als de gekke tante ontdekt dat haar geliefde kat inmiddels bij de Duitsers woont, voelt ze zich verraden: “Vuile overloper, moffenkat, NSB’er. Ik wil je nooit meer zien” (79).

*Oorlogsgeheimen* is een verhaal over vriendschap en beginnende verliefdheid dat zich ten tijde van de Tweede Wereldoorlog afspeelt. In het interview bij Villa Achterwerk<sup>62</sup> stelt de interviewer de vraag of het niet heel heftig is om in een verhaal voor kinderen een van de hoofdpersonen door de Duitsers te laten weghalen en niet meer terug te laten keren. Jacques Vriens antwoordt dat *Oorlogsgeheimen* vooral een verhaal over vriendschap is, waarmee hij wil laten zien wat het betekent als iemand waar je van houdt plotseling uit je leven wordt weggerukt. Dat is ook een vreselijk kant van de oorlog, aldus Vriens.

---

<sup>62</sup> <sup>62</sup> [www.jacquesvriens.nl](http://www.jacquesvriens.nl) (bekeken d.d. 25 mei 2014)

Hoe worden de nazi's in dit boek beschreven? *Oorlogsgeheimen* geeft ten dele een beeld van de Duitser als monster, de soldaat "die Maartje de Griezel-Duitser noemde. Met zijn koude vissenogen kijkt de mof opnieuw dwars door hem heen" (64). Soms blijken het echter gewone mensen te zijn: "Tuur ziet dat het eigenlijk nog een heel jonge soldaat is. Hij staat er wat onhandig bij en mompelt: 'Entschuldigen Sie, Frau Ramakers'" (64) of "'.. volgens mij was het een goede Duitser'" (83).

### 5.2.3 ETHISCH NIVEAU: 'handelen'

Zoals al eerder beschreven wordt *Oorlogsgeheimen* vanuit het perspectief van Tuur beschreven; dit perspectief biedt verlichting op het psychologische niveau, zo kan met wat meer afstand naar het lot van Maartje gekeken worden. Het perspectief van Tuur biedt ook mogelijkheden om uitspraken over de oorlog te doen en stelling te nemen, op het ethische niveau dus. In het begin leek oorlog nog wel leuk: "Tuur vond de soldaten eigenlijk best stoer en samen met andere jongens stampst hij achter hen aan" (15). Oorlogje spelen is ook leuk: "De helft van de kinderen speelt dan Duitser en de ander helft Engelsman of Amerikaan. Meestal ruilen ze halverwege het spel, omdat de meeste jongens niet de hele tijd Duitser willen zijn" (18). De lol is er snel van af. Verhalen zoals die van Maartje laten zien dat oorlog afschuwelijk is. Ook ziet Tuur in zijn naaste omgeving de ellende die de oorlog met zich mee brengt. De Duitsers die zijn eigen huis binnenvallen op zoek naar een gevluchte Engelse piloot: "Even later zit de hele familie in de keuken en bijna iedereen huult. Zelfs Leo heeft het te kwaad" (65). De moeder van Tuur is totaal overstuurd als ze vertelt dat er in de stad mensen zijn opgepakt die als represaillemaatregel doodgeschoten zullen worden (91). Tuur gaat in de loop van het verhaal steeds kritischer denken over de oorlog en biedt verzet tegen ideeën van de nazi's. Het daadwerkelijk bieden van verzet is voorbestemd voor oudere mensen (vader en broer Leo), ook hen lukt het niet om de deportatie van Maartje en vele anderen tegen te gaan. Tuur vindt het vreselijk dat hij geen hulp kan bieden als Maartje weggehaald wordt: "Tuur vloekt en denkt: het liefste meisje dat ik ken wordt zomaar weggehaald en ik durf niks, helemaal niks te doen" (108). Tuur kan er alleen maar voor zorgen dat de doos met herinneringen van Maartje bewaard blijft. Hij ontvreemdt de doos uit het buurhuis en draagt de doos later over aan broer Daniel.

In het hoofdstuk 'Hoe het verder ging' – de fictieve epiloog – krijgen lezers te horen hoe het Maartje is vergaan. Met dit hoofdstuk wordt de onverzoeenbaarheid van de thematiek van de Holocaust en jeugdliteratuur op psychologisch niveau verzacht, de auteur verzacht zo de pijn bij de lezer, zoals beschreven in de vorige paragraaf. Deze fictieve epiloog heeft ook een functie op het ethische niveau: het gebeurde is niet voor niets geweest. Maartje/Tamar is niet vergeten en leeft door in de herinneringen en in de dochter van Tuur. Het nawoord van het boek gaat hier verder op door. In het nawoord roept Vriens op tot ethisch handelen in het hier en nu: "Overal op de wereld, ook in Nederland, lopen nog steeds mensen rond die denken als Hitler. Mensen die proberen de baas te worden en daarna om zich heen beginnen te slaan, mensen gevangen zetten of vermoorden" (155). Jacques Vriens laat lezers zien dat vrijheid een groot goed is, net als het leven in een democratie. Vervolgens roept hij de lezers op zelf keuzes te maken en zelf na te denken: "Maar als je probeert om op school een beetje normaal en aardig tegen elkaar te doen, dan lukt het misschien in de grote wereld ook. Wat zou dat mooi zijn: een wereld zonder oorlog" (156).

Bij de omschrijving van dit niveau van onverzoeenbaarheid, het niveau van het handelen, refereert Katrien Vloeberghs (2008) aan Primo Levi die met onder meer zijn boek *Is dit een mens* de fundamentele twijfel over de morele vooruitgang van de beschaving sinds Auschwitz aan de orde

stelde. In *Oorlogsgeheimen* maakt de ontvluchte en door spijt overmande Roeland een opmerking die in dit kader cruciaal is en een ethisch standpunt inneemt: “Ik zag ineens dat meisje weer voor me en besepte: dit kind was geen beest maar gewoon een mens. Ik had haar moeten redden, samen met haar moeten vluchten” (143). Deze gebeurtenis was een breekpunt voor Roeland, dezelfde avond deserteerde hij.

In *Oorlogsgeheimen* worden oordelen over de oorlog met de gebeurtenissen verweven, deels met een epistemologische functie, zoals in 5.2.1 al besproken is, deels met een ethische functie. Het beeld van de oorlog dat *Oorlogsgeheimen* geeft is genuanceerd. *Oorlogsgeheimen* geeft, zoals al beschreven in de vorige paragraaf, ten dele een beeld van de Duitser als monster, soms lijken het echter gewone mensen te zijn. Het beeld dat van Nederlanders geschetst wordt verloopt langs lijnen van goed en fout. Foute Nederlanders, NSB'ers, een NSB meester en een NSB burgemeester, moffenhoeren, Nederlandse agenten die de “moffen”hielpen (56) en Roeland die bij Waffen SS gaat. En een hoofdmeester die Joden blijkt te verbergen, Leo die bij het verzet zit, vader die het spelen voor eigenrechter veroordeelt, mensen die kinderen uit de Amsterdamsche Schouwburg redden. Maar ook verzetsmensen die moorden (“Wat onnozelen om te denken dat alleen moffen mensen vermoorden. In een oorlog wordt over een weer geschoten” -117) en de overbuurvrouw die uit angst voor haar gehandicapte man Maartje verraadt. Een breed palet aan zwart, wit én grijstinten. Een genuanceerd beeld, getuige onder meer dit voorbeeld: “Maar hij is toch NSB'er?” vraagt Tuur aan zijn vader over de overbuurman. Vader antwoordt: “Maar hij is óók van ons dorp, zegt zijn vader, ‘hij is hier geboren en getogen, net als ik. En soms weegt dat zwaarder dan al het andere” (69). Het zwart wit beeld over de oorlog, dat net na de oorlog in boeken als *Engelandvaarders* van K. Norel opgeld deed, wordt in *Oorlogsgeheimen* genuanceerd.

#### 5.2.4 OVERALL BEELD

Auschwitz en de vervolging van de Joden speelt een zeer belangrijke rol in dit boek, maar is niet het centrale thema. Dit boek gaat vooral over het leven in tijden van oorlog en over vriendschap. In *Oorlogsgeheimen* is sprake van een lichte trend “van nivelleren, van bestaande verschillen in positie, gevoelens en motieven tussen daders, omstanders en slachtoffers”, zoals beschreven door Evelien Gans en Remco Ensel (2012). Het verdriet van Tuur om het verlies van zijn vriendin is een belangrijk thema in het boek, wat bevestigd wordt door het interview dat Vriens over het boek gaf.<sup>63</sup> Dit boek ontdoet echter niet, zoals Van Ginkel (2011) aangeeft, de Shoah van zijn uniciteit. *Oorlogsgeheimen* laat zien dat de Joden slachtoffer waren van uitsluiting en dat vaak niet overleefden. Het einde van het boek, waar in de fictieve epiloog gesuggereerd wordt dat het gebeurde niet voor niets is geweest (Maartje/Tamar is niet vergeten en leeft door in de herinneringen en in de dochter van Tuur), biedt vooral voor de volwassen lezer een vals gevoel van troost, - fictieve- Maartje is en blijft immers dood net als vele van haar niet-fictieve lotgenoten. Dat valse gevoel van troost komt in de buurt van versentimentalisering, zoals Mathijssen dat aan de orde stelt. Onverbloemd realisme zoals Brems (2006) in de jeugdliteratuur signaleert is in *Oorlogsgeheimen* afwezig. Het is een, vooral voor jonge lezers, troostrijk boek, ook al overlijdt Maartje. De gruwelen van de Tweede Wereldoorlog worden, zoals hierboven al beschreven, op afstand gehouden en het einde is hoopvol, waarmee de echte gruwelen verbloemd worden.

---

<sup>63</sup> <sup>63</sup> [www.jacquesvriens.nl](http://www.jacquesvriens.nl) (bekeken d.d. 25 mei 2014)

### 5.3 Lydia Rood *Opgejaagd*

*Opgejaagd* van Lydia Rood is een boek uit het project Vergeten Oorlog. De editie die geanalyseerd is stamt uit 2010, de eerste druk verscheen in 2009. Het boek is opgenomen bij het Venster Tweede Wereldoorlog (Bevrijding en bezetting) in de canon van Nederland. Het boek is genomineerd door de Nederlandse kinderjury in 2010 en is eveneens genomineerd voor de E. du Perronprijs 2010. Deze prijs van de Faculteit Geesteswetenschappen van de Universiteit Tilburg en de gemeente Tilburg “wil mensen en instellingen bekronen die door middel van een cultuuruiting in brede zin een bijdrage leveren aan het multiculturele Nederland. Net als Du Perron in zijn tijd signaleren zij grenzen en doorbreken zij scheidsmuren die wederzijds begrip tussen de verschillende Nederlandse bevolkingsgroepen in de weg staan”<sup>64</sup>. *Opgejaagd* vertelt het verhaal van Maira. Maira en haar familie behoren tot de Sinti en zijn daarmee niet veilig voor de Duitsers. Het verhaal van Maira begint in mei 1940.



#### 5.3.1 EPISTEMOLOGISCH NIVEAU: ‘weten’

De paratekst van *Opgejaagd* geeft een aantal aanwijzingen over de relatie tussen feit en fictie. De tekst op de achterkant van het boek laat zien dat het verhaal van Maira het verhaal van de Sinti in Nederland is: “Het wordt vaak vergeten: niet alleen Joden werden in de Tweede Wereldoorlog vervolgd, maar ook andere groepen”. De tijdsbalk die op de achterkant van alle boeken uit de serie Vergeten Oorlog prijkt, wijst hier op de volgende gebeurtenis: “16 mei 1944 Razzia op Sinti en Roma”. Het nawoord van de auteur heeft als titel “Een paar feiten over Sinti en Roma, Duitsers en Nederlanders”. Uit dat nawoord maken lezers op dat de Sinti en Roma in mei 1944 in het hele land uit hun huizen en wagens zijn gehaald:

Het ‘zigeunertransport’ van 19 mei<sup>65</sup> betekende het einde voor bijna alle 245 Sinti en Roma die in veewagens werden geladen. [...] De trein reed regelrecht naar Auschwitz in Polen. De volgende dag kwamen de meeste Sinti en Roma in het vernietigingskamp Birkenau, waar ze in de laatste nacht van juli werden vergast. In totaal zijn er in de Tweede Wereldoorlog ongeveer een miljoen Sinti en Roma vermoord (169).

<sup>64</sup> [www.duijx.net/ibby/lydia-rood-genomineerd-voor-e-du-perronprijs](http://www.duijx.net/ibby/lydia-rood-genomineerd-voor-e-du-perronprijs) (bekeken d.d. 4 juni 2014)

<sup>65</sup> Op 16 mei was de razzia, de mensen werden naar Westerbork gebracht, waar ze op 19 mei op transport werden gesteld naar Auschwitz.



Lydia Rood vertelt over de Sinti en Roma en hun cultuur in het nawoord. Sinti en Roma zijn een reizend volk met een eigen taal en cultuur en worden niet graag zigeuners genoemd. Ze spreken verschillende varianten van dezelfde taal, het Romanes. Sinti waren voornamelijk artiesten, Roma ambachtslieden (168). Het nawoord beschrijft ook het lot van Sinti en Roma in Nederland in en net na de oorlog. Over de relatie tussen het verhaal van Maira en de feiten schrijft Rood dat enkele personages uit het verhaal echt bestaan hebben: veldwachter Wiechers en Settela Steinbach. Over Settela zegt het nawoord “Een foto van haar tussen de deuren van de veewagen wordt gebruikt als symbool voor de Holocaust” (170). Het nawoord maakt er ook melding van dat er in het huis in Zutphen waar de familie van Maira tijdelijk gewoond heeft, echt een Sinti-familie gewoond heeft. Van dat hele gezin heeft maar één kind de oorlog overleefd. Het nawoord zegt niet dat de familie van Maira echt bestaat heeft. Hieruit kunnen we concluderen dat het verhaal van Maira gebaseerd is op de vermelde feiten in de paratekst maar een fictief verhaal betreft. De kaart die voorin het boek is opgenomen suggereert een zekere mate van echtheid, net als de lijst met personen achter in het boek: lijst met alle personages uit het boek met hun relatie tot Maira, hun roepnaam, achternaam, doopnaam en leeftijd in 1944. Ook de foto’s op het omslag, die volgens het colofon onder meer afkomstig zijn van het Verzetsmuseum Friesland versterken de suggestie van een waargebeurd verhaal.

Welk beeld geeft het verhaal, naast de paratekst, over de relatie tussen feit en fictie? Het beeld dat *Opgejaagd* geeft van de Tweede Wereldoorlog (chronotoop) is minder herkenbaar dan dat in bijvoorbeeld *Oorlogsgeheimen*. De vervolging van Sinti en Roma is immers minder bekend dan de vervolging van Joden. De vermelding van de data bij de hoofdstuktitels maakt deel uit van de chronotoop. Met een aantal visuele kenmerken, zoals de foto’s op de voorkant van het boek, wordt deze chronotoop ingevuld. De tekst omvat kenmerken van de chronotoop als voedselbonnen (36), verduisteringspapier (41), een gele ster met zwarte letters (63) en veewagens (“het was een rare trein” 84). Een aantal details verwijst naar historische gebeurtenissen: honderden vliegtuigen die in mei 1940 overvliegen (7), een opgeblazen brug (17) of Duitse soldaten die de toegang tot de stad bewaken (30). Af en toe geeft de auteur in voetnoten uitleg, zo staat er in een voetnoot bij Tommies dat dat de Engelse troepen zijn (102).

De details die in *Opgejaagd* het meeste aandacht krijgen zijn echter de culturele details. Het leven van Maira en haar familie, het leven van mensen van de weg. Zij reizen al jaren lang over de wegen: “Dit is dé weg,” zei vader Django vrolijk. ‘De route zoals ik die van mijn vader leerde, en die weer van zijn vader en die van zijn grootvader’ (13). Met die culturele details wordt het leven van Sinti en Roma beschreven en wordt benadrukt dat dat een heel ander leven is dan dat van ‘gaadzje’<sup>66</sup> (8), het Sinti woord voor alle niet-reizende burgers. Het anders-zijn wordt beklemtoond. “Achter de toonbank was een spiegel en daar zag Maira tussen de blonde bleke mensen één meisje staan met pikzwarte losse haren, een lichtbruine huid en ogen die fonkelden als kooltjes uit de kolenkit. Gek, dacht ze, vroeger vond ik de gadzje anders. Maar ik ben het die anders is” (36).

De vader van Maira verdient de kost met het verkopen en opknappen van violen, haar moeder verkoopt zelfgemaakte bloemen. Af en toe verdient de familie wat extra geld door bij boeren te werken. De familie van Maira is een trotse familie, het wordt de kinderen verboden te bedelen. Het verhaal laat de mooie kanten van het leven van de weg zien, één met de natuur en in grote saamhorigheid met andere leden van de familie die ze op geijkte momenten op geijkte plekken

---

<sup>66</sup> Met een voetnoot wordt aangegeven dat dit woord bij de Sinti steeds anders geschreven kan worden omdat de Sinti geen geschreven taal kennen.

ontmoeten. De 'gewone' burgers kijken daar anders tegen aan, de familie van Maira stuit vaak op negatieve reacties "Zigeuners! Dat was hoe de gaadzje hen noemden. Ze bedoelden er meestal niets aardigs mee" (27). Daarover meer in paragraaf 5.3.3. De oorlogsomstandigheden dwingen de familie in een huis in de stad te gaan wonen: dat is wennen.

De Sinti zijn aanhangers van het Christelijk geloof. Ook de familie van Maira is religieus en leeft volgens de leefregels die daaruit voortkomen. Maira wordt zich pas bewust van die regels als ze op de vlucht is en door 'gewone' burgers wordt geholpen. Het is lastig voor Maira om zich daar naar te voegen: "Maar je kon toch niet het vuil van je lijf wassen waar het eten werd klaargemaakt!" (115), ze begrijpt niet dat de ander dat niet begrijpt. Maira heeft de naïeve hoop dat het geloof hen zal beschermen tegen dat wat de Joden overkomt: "Na een tijdje begon Maira het te geloven: dat de Duitsers mensen bij duizenden tegelijk hadden vergast. Maar dat waren Joden, daar hadden de nazi's een bloedhekel aan. De mensen van de weg hadden Jezus van Nazareth niets gedaan. Ze geloofden in Hem, baden tot Hem, vereerden zijn Moeder met bloemen en kaarsen. Voor hen was het anders" (145). De lezers weten, deels door de paratekst van het boek, dat dat ijdele hoop is. Katrien Vloeberghs (2008) laat zien dat auteurs er soms voor kiezen om de veronderstelde voorkennis van de lezer uit te spelen ten opzichte van de onwetendheid van de personages. Bovenstaand voorbeeld is een van de vele voorbeelden uit dit boek waar dat het geval is. Hieronder volgen nog enkele voorbeelden waarin de personages de ijdele hoop uitspreken dat hen niets ergs zal overkomen, terwijl de lezer beter weet. Vader Django kiest voor een andere route om het oorlogsgeweld te vermijden, de moeder Maira zegt daarop: "Mij best. Maar die verhalen over die kampen geloof ik niet. Prikkeldraad en geweren... Mensen zijn toch geen beesten" (22). Maira gelooft het allemaal ook niet zo: "Wat gaf het nou om een poosje in een huis te wonen! Er was toch niets verloren? Haar vader zou de wagen een tijdje bij een boer stallen, dat was alles. Omdat trekken verboden werd. Omdat de Duitsers op hen joegen. Omdat hun namen ook waren opgeschreven. Omdat je van die rare verhalen hoorde, over lijsten met namen waar geen mensen mee bij hoorden" (25). Toch slaat de twijfel toe. "Opeens werd Maira ook bang. Stel je niet aan, zei ze tegen zichzelf. Wat kon er nou gebeuren?" (28).

Bij de razzia op 16 mei wordt de familie van Maira opgepakt. Vader en broer Falko vluchten, Falko wordt doodgeschoten tijdens de vlucht. De rest van de familie wordt naar Westerbork gebracht. De politieman belooft dat ze met een paar dagen weer thuis zijn, de Duitsers willen alleen papieren zien. Maira vertrouwt het niet. Maira is in de war van alle verhalen, maar wil of kan niet inzien dat het ook hen zal treffen. Zelfs in Westerbork zijn er positieve geluiden, zo zegt vriendinnetje Settela: "'We gaan naar het oosten, hè,' zei ze. 'Helemaal naar Polen en daar krijgen we een boerderij voor onszelf en paarden. Dan moeten we aardappels telen voor het Duitse leger, maar dat is niet zo erg, wat vind jij?'" Maira gelooft niets van die positieve verhalen en kan ook niet geloven dat ze naar werkkampen worden gestuurd. "Maar mensen van de weg lieten zich niet zomaar wegsturen. Daar waren ze te trots voor" (75). Helaas: het blijkt maar al te waar te zijn. Iedereen moet zich klaarmaken voor vertrek. De moeder van Maira heeft bij aankomst in Westerbork van een chaotisch moment gebruik gemaakt en alle namen van haar kinderen doorgegeven behalve die van Maira. Op het moment dat haar familie in de trein moet stappen, leert Maira het plan van haar moeder kennen. Maira moet vluchten. David, een Joodse gevangene die bij de ordedienst werkt, heeft gereedschappen voor haar achtergelaten. Na haar vlucht en tijdens haar onderduikperiode sippelt de kennis steeds meer door; zoals al eerder beschreven hoort Maira dat de Duitsers mensen bij duizenden tegelijk hebben vergast. Maira blijft hopen dat het alleen over Joden gaat en niet over haar familie. Op het einde van

het verhaal woont Maira bij haar oma. Iedere dag hoopt ze op een teken van leven van haar familie. Zelfs haar vader, die Maira niet in de trein zag stappen, heeft het niet overleefd: “Ze hebben lijsten, snap je. Lijsten met namen...’.. waar geen mensen meer bij horen. ‘Vandaag heb ik hem gevonden. Auschwitz 30 mei 1944. Op die dag hebben ze hem...” (166) Dan weten ze het zeker, Maira heeft als enige van het gezin de oorlog overleefd.

De details in het verhaal geven inzicht in het leven van de Sinti, van de mensen van de weg, in tijden van oorlog, een vreemde en akelige tijd. In dit spanningsveld tussen vreemdheid en vertrouwdheid wordt een balans gezocht door tegenover de vreemdheid een karaktertekening van Maira te plaatsen waar lezers zich in kunnen herkennen.

### 5.3.2 PSYCHOLOGISCH NIVEAU: ‘voelen’

Het historische verhaal van de vervolging van Sinti en Roma wordt in *Opgejaagd* verbeeld door de belevenissen van een Sinti familie. Het verhaal wordt verteld vanuit het perspectief van Maira, een van de dochters van het gezin. Hierbij wordt een personale vertelsituatie gehanteerd. De focus ligt bij de slachtoffers, een warme en vriendelijke familie, die gebukt gaat onder vooroordelen. Het anders-zijn wordt uiteindelijk hun dood. De meest in het oog springende strategie om de gruwelen op afstand te houden in *Opgejaagd* is de keuze om Maira te laten ontsnappen en te laten overleven. De binnenste cirkel van de gruweligheden, de dood in de concentratiekampen, wordt niet van binnenuit beschreven. De achterblijvers krijgen die kennis uit andere bronnen, zoals de lijst met namen van mensen die het niet overleefd hebben, en uit verhalen van overlevenden. Maira houdt gedurende het hele boek hoop, hoop die de pijn verzacht. Het einde in de concentratiekampen komt Maira ter ore door een gesprek af te luisteren tussen oma en Patsja, de ex-vriendin van Falko die de kampen heeft overleefd. Maira hoort dingen die ze niet wil horen: “De hel was het, veel erger dan het Hollandse kamp, maar we dachten dat we het wel uit zouden zingen. Tot we begrepen waar die schoorstenen voor waren. Onze mensen waren al gauw aan de beurt, na een week of vijf al. [...] Een nacht en een dag. Toen was er niemand meer over” (163). Die avond vergeet Maira de deur op een kier te zetten. “Maar de volgende avond ging ze weer. Haar vader was er immers nog. Haar vader was er nog wel. Hij kon niet ver weg zijn” (164). Ook hier weer verzacht de - naar later blijkt ijdele - hoop de pijn bij Maira en de lezer. De baby van Patsja is ook vermoord, die beschrijving is gruwelijk:

‘Ze probeerden hem blauwe ogen te geven. Dokters. Ze spoten blauwe inkt in zijn oogjes. Mij hielden ze in leven om hem te voeden.’ Bestek kletterde in een bak, een droogdoek piepte in een glas. Maira hield haar adem in – ze durfde nu niet meer naar de wc te gaan. En? De vraag hing in de lucht, maar werd niet gesteld. ‘Het is ze niet gelukt.’ Dat klonk als goed nieuws. Het klonk als een verhaal met een gelukkig einde. Maar er was geen kindje met een bruine oogjes mee teruggekomen (160-161).

Maira houdt zichzelf op de been door te blijven hopen, ze zet de deur –letterlijk en figuurlijk- weer open. Patsja probeert daar een einde aan te maken: “Hou op met hopen” (161). Bij een gesprek met een glas warme melk, geeft Patsja Maira een foto van Falko: “De damp maakte dat ze de foto wazig zag” (163). De auteur kiest strategieën om de wreedheden op afstand te houden, zoals adem inhouden en wazig zien. Het zijn echter doekjes voor het bloeden. Het enige dat haar – en de lezers- op de been houdt is de hoop. Aan het einde van het boek is alle hoop vervlogen, Maira moet besluiten dat het leven doorgaat en toch: “Maar ze wist dat ze zich de rest van haar leven elke avond af zou vragen waarom ze niet gewoon met haar familie in die trein was gestapt. Ze keek even naar

buiten, de lege straat in. Zelfs hier in de stad kon je de lente ruiken, en een vleug rivier. Dat water stroomde maar... Toen deed ze de deur dicht" (167). De deur dicht doen betekent het einde van alle hoop.

Het boek maakt af en toe gebruik van metaforen die eerder het verdriet van Maira tonen dan dat ze het leed en de wreedheid van de oorlog verzachten. Het wonen in een huis maakt dat ze afscheid moet nemen van het paard dat op dezelfde dag geboren is als zij. Maira vindt het vreselijk dat de niet-reizigers paardenvlees eten. Het paard en het eten van paardenvlees verbeelden de ondergang van Maira's familie en alle andere Sinti. Een symbool dat regelmatig terugkeert is dat van de egel die geluk brengt. De politieagent die het gezin uit huis haalt en op transport moet stellen naar Westerbork lijkt, door zijn stekelhaar, op een egel. De 'egelman' doet net of hij het niet ziet als Falko ontsnapt. "Natuurlijk! dacht Maira. Die man leek niet voor niks op een egel, het dier dat geluk bracht"(53). Helaas mislukt de vluchtpoging doordat een andere agent Falko betrapt en doodschiet. Als Maira na haar vlucht alleen door het bos loopt en huilt om haar moeder, ziet ze een egel: "Maar Maira geloofde niet meer dat egels geluk brachten. Die politieman leek op een egel, en toen was Falko doodgegaan" (111). Een metafoor voor het grote verlies van Maira is het gedwongen afscheren van haar haren: "Met afschuw staarde ze naar de betonnen vloer. Grote vlokken haar zweefden naar de grond. De laatste resten van haar eigen mooie lange zwarte krullen" (61). Maira dekt haar kale hoofd en dat van haar zusjes af met een gele hoofddoek. Dat gekke David, haar helper, haar liefkozend boterbloem noemt, verzacht het verdriet niet (81). Bij de ontsnapping moet het mooie gele hoofddoekje vies gemaakt worden om niet op te vallen. Een metafoor voor dat wat verloren ging. In *Opgejaagd* komen ook Sinti-verhalen langs. Het verhaal van de geest bij het vuur die beloofde "dat je voortaan alleen nog maar voorspoed zou hebben, als je er maar aan dacht om als je naar bed ging nog één laatste blokje op het vuur te leggen, opdat de geest zich kon warmen en waken over iedereen van wie je hield" (102). Met deze metafoor stelt Rood de vraag hoe dit alles zo heeft kunnen gebeuren en beschrijft ze het schuldgevoel van Maira.

De nazi's en de politieagenten waar Maira en haar familie mee te maken krijgen worden als buitenstaanders beschreven. Op de weg van hun wagen naar het huis waar ze tijdelijk gaan wonen, ontmoet de familie de Duitse soldaten voor het eerst: "Ze droegen grijsachtige uniformen en hadden rare helmen op. Zodra ze de Meinhardts zagen naderen, gingen ze dreigend rechtop staan" (30). In deze ontmoeting met de soldaten probeert moeder Bloema tevergeefs verschillende tactieken uit: "'Opedonderd!' zei de militair- of was het een politieman? 'Naar dat huis, en snel wat. Als we ook maar één klacht krijgen, dan zetten we je op de trein naar Polen. Dus zorg dat dat stelletje ongedierte van je zich gedraagt!'" (32). Nazi's als monsters. De tweede ontmoeting met de mannen van gezag loopt slechter af; de familie wordt afgevoerd naar Westerbork. Deze keer zijn het echter geen Duitsers, maar Nederlands politiemannen. De ene met het egeltjeshaar probeert de angst weg te nemen ("Niet bang zijn", zei hij. 'Er gebeurt niks.' – 48) en kijkt weg als Falko ontsnapt. De andere agenten hebben niets goeds met de familie voor, schieten Falko dood en voeren het gezin af. Het zijn groengrijze mannen met gezichten zonder uitdrukking, beschreven als buitenstaanders zonder gevoel. De volgende paragraaf beschrijft de scheiding tussen goed en kwaad: is die alleen zwart en wit of is er ook sprake van grijstinten? Humor speelt in dit boek geen rol van betekenis als verwerkingsstrategie.

### 5.3.3 ETHISCH NIVEAU: 'handelen'

Dit niveau heeft betrekking op het handelen, op het nemen van verantwoordelijkheid en op het optimisme en het fundamentele geloof in de goedheid van de mens die zo kenmerkend zijn voor jeugdliteratuur. Maira stelt zaken ter discussie en onderneemt actie. Maira is, bij aanvang van de oorlog in 1940, een meisje van acht jaar dat in een beschermde en warme omgeving opgroeit, de regels van het gezin in acht neemt en geen probleem heeft met het uitvoeren van 'meisjestaken'. Maira is een kind van de weg, ze is één met de natuur. Maira is nieuwsgierig en wil meer weten over de oorlog - die net is uitgebroken - dan haar ouders haar willen vertellen, Maira luistert de gesprekken af en laat zich in het begin nog geruststellen door haar moeder: "Oorlogen gaan om grondgebied" zei ze. 'Dat heeft niets met ons te maken. Mensen van de weg hebben de hele wereld'" (18). In 1943 verruilt het gezin "alleen maar voor zolang" (19) de wagen om in een huis te wonen. Maira is inmiddels wat ouder en gaat zelf informatie verzamelen, ze hoort haar oudere broer uit over de verhalen die rondgaan, volgens Falko zijn dat "Geen verhalen voor kleine meisjes" (23). Het afstand doen van de wagen en van haar paard doen Maira pijn. De omstandigheden – wonen in een vijandelijke stad, politie-inval, transport naar Westerbork en haar ontsnapping – dwingen Maira om snel volwassen te worden. Maira neemt een ethisch standpunt in, maakt zichzelf sterk - "Maira strekt haar nek. Je eer, die had je in eigen hand. Die kon niemand je afnemen" (49) – en oordeelt bijvoorbeeld over de agenten die haar broer doodschieten: "Want mensen die zo iets deden, dat waren geen mensen" (54). Het lukt haar niet altijd om sterk te zijn, ook Maira kent moeilijke momenten. Ieder keer weer herpakt Maira zich: "Voor haar zal ik zorgen, dacht Maira. Krasa gaat niet naar Polen, of waar dan ook heen. Ik zal haar beschermen" (59). Dat beschermen lukt niet, Maira moet zonder haar familie verder, haar moeder wist immers de omstandigheden te creëren voor haar vlucht. "Moeder Bloema had Maira het kostbaarste meegegeven dat ze had: haar toekomst" (87). Maira wil niet vluchten, maar moet wel. Ze komt in actie en maakt een plan om te vluchten. Dat gaat moeizaam, maar ze zet door: "Tranen liepen uit haar ogen, gewoon van de pijn. Maira liet de tang zakken. Het lukte toch niet! Ik reken op je. Goed dan" (95). Ze herpakt zich – weer- en richt zich op het stap voor stap uitvoeren van het plan. En dan is ze alleen: "Maira was nog nooit alleen geweest. Haar hele leven had ze familie om zich heen gehad" (101). Met een gezonde dosis wantrouwen, een slimme geest en een dappere houding slaat Maira zich door haar verblijf buiten het kamp heen. Soms bespeelt ze mensen: "Ze glimlachte en maakt haar ogen groot. Grote ogen werkten het beste bij vrouwen zonder kinderen" (124). Ze denkt na en volgt de aanwijzingen – kleine merktekens langs de route - van de mensen van de weg (123), op zoek naar haar vader. Helaas blijkt haar vader niet te zijn waar ze had gedacht. Uiteindelijk komt Maira met hulp van verschillende mensen in een schuilhol terecht waar ze het laatste jaar van de oorlog met andere – moeilijke en ruziemakende - mensen uitzit. Na de oorlog gaat Maira op zoek naar haar familieleden. Ze komt bij haar oma terecht. In paragraaf 5.3.1. is al beschreven dat er in *Opgejaagd* veel culturele details zitten die het anders-zijn benadrukken. Door de karaktertekening van Maira wordt een personage geschapen waar lezers zich mee kunnen identificeren. De balans tussen vreemdheid en vertrouwdheid komt daarmee in evenwicht.

Het einde in Westerbork is niet het einde van *Opgejaagd*, dat komt omdat Maira kan ontsnappen. Haar ontsnapping is te danken aan de vooruitziende blik en de acties van haar moeder en het daadkrachtig handelen van Maira. De ontsnapping lijkt ook een klein beetje aan het toeval te wijten (zie ook Vloeberghs, 2008), als Maira de hekken doorknipt, ziet de bewaker haar niet: "Hij had haar

niet gezien! Hoe kon dat nou?" (96). Het boek eindigt met een beschrijving van het leven na de oorlog: het eindeloze wachten op bericht. In paragraaf 5.3.2 is dit einde vanuit het psychologische niveau beschreven. Als we het einde vanuit het ethische niveau bezien, biedt het dan enige troost, is het geleden verlies ergens goed voor geweest? De enige troost die het boek biedt is dat Maira overleeft en doorgaat met leven. Maira kan daarmee aan de oproep van haar moeder voldoen: "Denk je erom? Je moet alles onthouden, alles" (78). Het nawoord beschrijft dat de Sinti en Romana de oorlog hun wagens en paarden niet terugkregen, waardoor veel oude beroepen verloren zijn gegaan, "een voordeel is dat kinderen naar school kunnen" (170). Meer troost dan dit is niet te vinden in *Opgejaagd* over het lot van Sinti en Roma in de Tweede Wereldoorlog. Aan het begin van het boek schrijft Lydia Rood een opdracht: "Alle mensen die me hebben geholpen dit onvertelbare verhaal te vertellen, dank ik. Ik draag het op aan iedereen die de moed heeft gehad om op te staan en 'Stop!' te schreeuwen als hij onrecht ziet gebeuren"(4). Deze opdracht biedt toch een vorm van troost.

Welk beeld geeft *Opgejaagd* van goed en kwaad in de oorlog? Dat beeld is heel divers. Het beeld over goed en fout in de oorlog is vermengd met beelden van en vooroordelen over Sinti en Roma en kent nogal wat schakeringen. Nederlanders die in verzet komen door rood-wit-blauwe lintjes (door moeder Bloema gemaakt) aan de binnenkant van hun jas te spelden. Of Nederlanders die Maira helpen zonder een tegenprestatie te willen, verschillende boeren en een postbode helpen haar: "In alle dorpen in de omgeving kijken mensen naar je uit" (137). In *Opgejaagd* komt een aantal helpers naar voren, gekke David helpt Maira – wel met als vergoeding de oorringen van haar moeder - en is lief: "Maak je geen zorgen, boterbloempje" (68). Ook helpen de al eerder genoemde Egelman - die de ontsnapping van Falko door de vingers ziet - en de buurvrouw die munten in de regenmantel naait en aan moeder Bloema meegeeft (50). Dit wekt de indruk dat er veel helpers zijn, Maira ervaart het anders, er zijn veel Nederlanders die uit eigenbelang handelen of bang zijn: "We zouden je graag houden, maar het kan niet. Er zitten verraders in de buurt" (127). Het streng Christelijke echtpaar Bots verbergt Maira, maar strijkt wel het geld en de juwelen van haar moeder op (113). Veel Nederlanders lijken te handelen vanuit hun vooroordelen: "Stelletje stinkzigeuners", schold de boer. 'Doen of de wereld van hen is'"(29). *Opgejaagd* laat ook de passieve toeschouwer zien, bijvoorbeeld bij de razzia in mei 1944: "Een bakkersjongen- de mand op zijn fiets was nog leeg- stond ook toe te kijken, en aan de overkant, op één hoog, bewoog de vitrage" (49). Het beeld is niet zwart wit; de andere slachtoffers, haar medeonderduikers in het schuilhol maken elkaar het leven zuur en schelden elkaar uit: "vuile schraperig jood" (142). Maira vindt het daar vreselijk: "Erger dan het hol waren de mensen" (141). Ook oma is niet aardig als Maira terugkomt en naar haar vader vraagt: "Ja', zei haar grootmoeder. 'Ik had ook liever gehad dat hij het was die terugkwam. Maar niets aan te doen. Ik zal het met jou moeten doen en jij met mij'" (155). Maira zelf worstelt met haar schuldgevoel. Ze blijft de deuren en grendels horen die de trein afgrendelen en haar familie meenemen. "Ze hoorde het schuiven van deuren, het dichtslaan van grendels. Nu kon het nog, nu kon ze er nog heen rennen, schreeuwen: Ik ook, ik moet ook mee!" (85). Dit beeld blijft haar achtervolgen: "Alsof Maira haar moeder zelf in de steek had gelaten, zo voelde het. Maar zo was het natuurlijk ook. De deuren schoven dicht, de grendels klapten neer.. en Maira was er vandoor gegaan" (143). Het beeld van Maira zelf kent ook een zwart randje, zij hoopt immers dat de treinen naar het oosten alleen voor Joden bedoeld zijn en niet voor haar mensen van de weg. *Opgejaagd* laat met dit beeld van Maira een spanningsveld bestaan tussen de opvattingen van het heden en die uit het verleden. De lezer van nu weet dat zes miljoen Joden in de oorlog zijn vermoord. Hopen dat het lot

alleen hen zal treffen past met de huidige kennis van de gebeurtenissen niet in de huidige opvattingen over de oorlog. Dat Maira het hoopt, is overigens wel menselijk gezien alles wat haar overkomt.

#### 5.3.4 OVERALL BEELD

*Opgejaagd* heeft Auschwitz als centraal thema. Het gaat in *Opgejaagd* echter niet over de Jodenvervolging, maar over een min of meer vergeten onderdeel van de oorlog, de vervolging van Sinti en Roma. Het aan de orde stellen van vergeten onderwerpen is het doel van het project Vergeten Oorlog. *Opgejaagd* geeft een scherp beeld van een uitgesloten bevolkingsgroep. Roma en Sinti hadden voor de oorlog al last van vooroordelen, de uitsluiting wordt vele malen sterker door de maatregelen van de Duitsers. Ook na de oorlog gaat de uitsluiting door, de Roma en Sinti ontvangen bijvoorbeeld geen schadeloosstellingen (170). Een mooi citaat onderstreept dit beeld van uitsluiting: “Eng idee, dat iedereen sliep... Alsof Maira niet meer bij de mensen hoorde” (135). *Opgejaagd* gaat niet mee in de trend die Evelien Gans en Remco Ensel (2012) beschrijven. Het lot van de Sinti en Roma staat centraal in het boek, het lot van anderen – met uitzondering van de Joden- valt daarbij in het niet. Het beeld dat *Opgejaagd* van de Shoah geeft bevestigt het unieke en gruwelijke karakter ervan. *Opgejaagd* schetst een realistisch beeld van de vervolging van Sinti en Roma en biedt geen hoopgevend einde. De auteur heeft echter wel een aantal strategieën toegepast die jonge lezers enigszins beschermen tegen de gruwelijke feiten. De belangrijkste daarvan is de succesvolle ontsnapping van Maira. Deze ontsnapping maakt het echter geen blij boek: Maira gaat gebukt onder haar schuldgevoel en het verdriet over het overlijden van haar hele gezin. *Opgejaagd* zoekt geen manieren om dat wat er gebeurd is mooier te maken dan het is, er worden bijvoorbeeld geen aardige mensen gevonden die de zorg voor Maira op zich nemen. Daarmee is *Opgejaagd* een zeer realistisch boek, er echter geen sprake van een niets verbloemend realisme, zoals Brems, 2006, dat bedoelt.

#### 5.4 Theo Engelen *Oorlog in de klas*

*Oorlog in de klas* maakt deel van uit van het project Vergeten Oorlog. Het boek verscheen in 2010, ik las de derde druk uit 2011. Het boek werd genomineerd door de Nederlandse kinderjury in 2011. *Oorlog in de klas* is opgenomen bij het venster Tweede Wereldoorlog (Bezetting en Bevrijding) in de canon van Nederland. In *Oorlog in de klas* maken we kennis met de vrienden Lex, Peter, Simon en Roos. Het verhaal start in augustus 1939.



#### 5.4.1 EPISTEMOLOGISCH NIVEAU: 'weten'

De paratekst van dit boek geeft veel feitelijke informatie over de gebeurtenissen uit het boek. De auteur heeft veel historische bronnen in het boek verwerkt; in het colofon wordt de herkomst van deze bronnen geduid. Een aantal teksten is afkomstig uit de collectie van het Joods Historisch Museum en van het Nederlands Instituut voor Oorlogsdocumentatie, een deel uit het archief van *Trouw* en een deel uit het archief van *Het Parool*. Ook de herkomst van de foto's op het omslag en op de titelpagina van het boek wordt vermeld. De historische documenten die gebruikt worden, staan meestal op de linkerpagina, waar rechts een nieuw hoofdstuk start. De teksten maken geen onderdeel uit van het verhaal, het zijn als zodanig herkenbare historische bronnen, bijvoorbeeld artikelen uit kranten of bekendmakingen van de maatregelen tegen de Joden. De achterflap geeft in de tekst geen informatie over het al dan niet fictieve karakter van het verhaal, wel wordt in de tijdsbalk 'levende geschiedenis' die achterop het boek vermeld staat (net als bij alle boeken uit de serie *Vergeten Oorlog*) een prikker gezet bij juni 1943: 'kindertransporten van kamp Vught naar Westerbork', daaruit kan de lezer opmaken dat dit transport daadwerkelijk heeft plaatsgevonden. Het colofon verwijst naar de site [www.nmkampvught.nl](http://www.nmkampvught.nl). Op die site lezen we dat de eerste gevangenen in januari 1943 naar kamp Vught gebracht werden, ook al was het kampterrein nog niet klaar. Lex en Peter zijn getuige van de aankomst van deze gevangenen op het station van Vught. "Wat is hier aan de hand? Peter was de kou even vergeten en keek met open mond naar de lange trein die met veel gesis stopte. [...] 'Het zijn inderdaad bijna allemaal Joden,' zei Peters vader somber. 'De verhalen uit Amsterdam kloppen'" (62). Op de site is ook meer informatie te vinden over de twee kindertransporten:

Op 6 juni vertrekken de kinderen van 0 tot 3 met hun moeder. De volgende dag de oudere kinderen van 4 tot 16 met hun vader of moeder. Er wordt gezegd dat de kinderen naar een speciaal kinderkamp in de buurt zullen gaan. Maar de treinen gaan naar het doorgangskamp Westerbork. Ten minste 1269 joodse kinderen uit kamp Vught werden via Westerbork gedeporteerd naar Sobibor in Polen. Daar zijn ze vrijwel direct na aankomst om het leven gebracht.<sup>67</sup>

*Oorlog in de klas* vertelt over de belevenissen van vier vrienden in de Tweede Wereldoorlog in Vught. Lex, zoon van een NSB-vader, Peter, zoon van een verzetsvader, en Joodse broer en zus Simon en Roos. Roos wordt met haar ouders naar kamp Vught gebracht en samen met haar vader op transport gesteld. Het laatste hoofdstuk van het boek heet 'Na de oorlog...'. In dat hoofdstuk vertelt de auteur hoe het met de hoofdpersonen uit het boek afloopt. Roos en haar vader overleven de oorlog niet. Simon blijkt bij de familie van Peter ondergedoken te hebben gezeten en overleeft de oorlog, net als hun moeder die Auschwitz overleefde. De vader van Lex krijgt vijf jaar gevangenisstraf. Het hoofdstuk 'Na de oorlog...' wekt de indruk dat de hoofdpersonages echt hebben bestaan en dat hun ervaringen op feiten gebaseerd zijn. Deze indruk wordt echter nergens door de auteur bevestigd. Kokkola (2003) spreekt in haar boek over parateksten die geen helderheid bieden over de relatie tussen feit en fictie. Zij constateert dat er soms een spelletje wordt gespeeld met die relatie doordat auteurs bijvoorbeeld ook in de paratekst fictie gebruiken. In dit geval is het de vraag of het hoofdstuk 'Na de oorlog...' onderdeel van de paratekst is of onderdeel van het verhaal. Dit laatste lijkt het geval: de eerste indruk dat het om een nawoord van de auteur lijkt te gaan, blijkt bij nadere lezing niet houdbaar. In

---

<sup>67</sup> [www.nmkampvught.nl](http://www.nmkampvught.nl) (bekeken d.d. 29 mei 2014)



dit laatste hoofdstuk vertelt een alwetende verteller hoe het de hoofdpersonen uit het verhaal is vergaan; het betreft het verdere verloop van het verhaal en geen nawoord van de auteur. De historische context van *Oorlog in de klas* wordt met bronnen onderbouwd. De lezer kan echter niet achterhalen welke elementen uit het verhaal zelf – los van de feitelijke context- op feiten gebaseerd zijn.

De belangrijkste bron om kennis aan de lezer over te brengen zijn de hier boven al genoemde historische documenten die in het boek opgenomen zijn. Daarnaast worden er feiten in het verhaal verweven. De hoofdpersonen gaan op zoek naar antwoorden op vragen en krijgen die, net als de lezers, van anderen of via de radio. Op 10 mei 1940 zegt de vader van Peter ware woorden: “‘Waarom denk je dat ze naar Rotterdam gaan?’ vroeg Lex. ‘De haven, jongen. Je kun je wel voorstellen dat ze die zo ongeschonden mogelijk in handen willen krijgen. Het wordt hun uitvalbasis naar het westen’” (25). Op het einde hoort Lex meer over de opmars van geallieerden via radio Oranje: “‘De Amerikaanse en Canadese troepen trekken snel op in de zuidelijke provincies van ons land. Duitsers slaan overal op de vlucht en de bevrijding van ons gehele land is slechts een kwestie van tijd’” (109), aldus de omroeper van Radio Oranje.

Soms is er sprake van gebrek aan kennis bij de personages en bij de lezer. Daarmee bouwt de auteur spanning in het verhaal. De vier vrienden komen samen in het bos, waar Simon en Roos de Jodenster laten zien die ze moeten gaan dragen. De vrienden horen veel geluiden het bos. “‘Er rijdt al de hele middag een auto. Misschien wel meer auto’s. Wat ze daar doen weet ik niet’” (51). Verderop in het verhaal komt een deel van het antwoord van een NSB’er: “‘Hier komt binnen een paar maanden *Konzentrationslager Herzogenbusch*. ‘O,’ zei Roos. ‘Klinkt heel Duits. Wat is een koncen.. ding?’ ‘Lager betekent kamp,’ zei de man gewichtig. ‘Wat ze er precies mee gaan doen weet ik ook niet. Zo, en nu wegwezen jullie’” (54). Na veel aandringen bevestigt de vader van Lex: “‘Uiteindelijk zullen waarschijnlijk ook onze Joodse medeburgers in die kampen ondergebracht worden, vrees ik’” (56). Beetje bij beetje vergaren de vier vrienden informatie. Soms is die informatie (nog) niet concreet en ontstaan er lege plekken in de tekst. Die lege plekken vullen de vrienden op een later moment, op grond van geruchten of van feiten, verder in. Het zijn lege plekken die lezers met de kennis die ze waarschijnlijk al hebben, ook zelf kunnen invullen. Zo vertelt Simon over zijn oom en tante die uit Duitsland zijn gevlucht en verder willen trekken naar Engeland: “‘Ze vertrouwen het niet,’ zei Simon. ‘Volgens mijn oom zullen de Duitsers hier dezelfde maatregelen tegen Joden gaan invoeren als in Duitsland. Ze proberen naar Engeland te komen’” (21). Roos, Simon en hun ouders blijven in Nederland. Lex zegt daarop: “‘Gelukkig. Ik bedoel .... dat jullie blijven. Roos keek hem ernstig aan. ‘Dat moet nog blijken. Mijn oom zegt dat we te naïef zijn en dat we daar spijt van krijgen’” (22). Later in het verhaal zegt Roos: “‘Soms komen er verhalen naar buiten over hoe de nazi’s met Joden omgaan.. Je gelooft je oren niet als je het hoort. Ik ben bang dat we nooit meer van ze zullen horen.’ [...] ‘Mijn oom had gelijk. We hadden moeten vertrekken toen het nog kon’” (39). Toespelingen op het lot van de Joden worden steeds concreter en zijn gerelateerd aan de kennis van de lezers: “‘Ik begrijp niet wat jullie bezielt, pap’, zei Lex boos. ‘Vanmiddag hoorde ik van Simon en Roos dat ze een ster op hun kleren moeten dragen. Het ontbreekt er nog maar aan dat ze als vee gebrandmerkt worden’” (56). Lezers weten dat de vergelijking met ‘vee’ een akelig staartje zal krijgen met de veewagens die ingezet worden voor de transporten naar de vernietigingskampen.

*Oorlog in de klas* geeft niet veel details over het leven van alledag. Als ze al beschreven worden, hebben ze niet als doel om het verleden dichterbij te halen, maar ze zijn veeleer bedoeld om te laten zien dat oorlog en zaken van het dagelijkse leven niet altijd samen (horen te) gaan. “Het gekke is dat er alleen op de radio iets gebeurde. Als Lex uit het raam keek, zag hij wat hij altijd zag”(20). Lex is het volstrekt niet eens met de NSB-denkbepelden van zijn ouders. Het volgende voorbeeld laat zien dat het juist de details van het gewone leven zijn die de absurditeit van hun denkbeelden in de ogen van Lex benadrukken. De vader van Lex vertelt dat uiteindelijk ook Joden in kamp Vught ondergebracht zullen worden. Zijn moeder reageert: “Goed, geef jullie borden maar aan, dan haal ik de rest’. Lex geloofde zijn oren niet. ‘Mam, hoor je wel wat papa zegt? Onze Joodse medeburgers, dat gaat ook over Roos en Simon en hun ouders, hoor’” (56). Het is in dit voorbeeld juist dat detail over het leven van alledag dat Lex’ verbijstering over het NSB gedachtegoed van zijn ouders uitlicht. Dat zijn moeder om de borden vraagt, terwijl Lex net te horen heeft gekregen dat ook Roos en Simon naar het kamp zullen moeten, onderstreept zijn verbijstering.

*Oorlog in de klas* beschrijft geen culturele details die laten zien dat de Joodse cultuur een andere cultuur is, integendeel. De ouders van Peter nodigen de familie De Vries (Simon, Roos en hun ouders) uit om kerst met hen te vieren, omdat “... ook eens iemand moest laten zien dat er nog fatsoenlijke Nederlanders waren” (59). De ouders van Simon en Roos accepteren de uitnodiging: “De uitnodiging (...) werd enthousiast aangenomen. Nee, had de vader van Simon en Roos gezegd, wij zijn niet christelijk, maar we zijn zo mogelijk nog minder joods, al denken de Duitsers daar anders over. We vieren het kerstfeest altijd al zoals jullie” (60). De tekst laat hier een ethisch standpunt zien, namelijk dat alle mensen gelijk zijn.

*Oorlog in de klas* wendt verschillende middelen aan om de chronotoop van de oorlog in beeld te brengen. Het gaat dan onder meer om de data in de hoofdstuktitels, de kaft van het boek met foto’s uit de Tweede Wereldoorlog – waaronder een foto van concentratiekampgevangenen met gestreepte pakken- , het citeren uit en gebruik maken van historische bronnen, gebeurtenissen in het verhaal die een duidelijke relatie met de oorlog hebben (gevechten tussen Duitse en Nederlandse soldaten, bijvoorbeeld), de verplichte Jodensterren, de gescheiden scholen voor Joodse en niet-Joodse kinderen, de bouw van kamp Vught en de daar werkzame gevangenen: “Soms zag Lex een groep gevangenen die door het dorp liepen op weg naar werk buiten het kamp. Wat zagen die mannen er slecht uit! De gestreepte gevangenispakken hingen als lompen om hen heen” (81).

*Oorlog in de klas* laat zien dat kennis niet altijd goed is. Roos is met haar ouders opgepakt en gevangengezet in kamp Vught. Simon was niet bij hen. Het lukt Roos om Lex brieven uit het kamp te sturen, zij schrijft echter bewust niets over Simon, de vader van Peter legt dit aan Lex uit: “‘Het lijkt erop of de Duitsers hem hebben vergeten. Als je Jood bent in deze tijden is dat het beste dat je kan overkomen. Hoe minder we over Simon praten, hoe beter het is.’Ja, maar...’ Peters vader legde een vinger over zijn lippen” (85). Pas aan het einde van het boek blijkt dat Simon al die tijd bij Peter en zijn ouders ondergedoken heeft gezeten. Lex stelt in het laatste oorlogsjaar nauwelijks vragen over het lot van Simon en hij gaat niet actief naar hem op zoek. De reden daarvoor wordt niet gegeven.

#### 5.4.2 PSYCHOLOGISCH NIVEAU: ‘voelen’

Het verhaal van de vier vrienden wordt vanuit het perspectief van Lex verteld, aan het einde van het verhaal ontvangt Lex het dagboek van Roos. Op dat moment zien we delen van het verhaal door de ogen van Roos. Het is een verhaal over vier vrienden die alles samen doen, maar langzamerhand uit elkaar gespeeld dreigen te worden. Het tegen elkaar uitspelen begint met de moeder van Roos, die

vindt dat Roos te groot is om met jongens rond te hangen. Lex komt er achter dat de moeder van Roos gelijk heeft en dat hij Roos inderdaad anders is gaan zien. De onzekerheid die alle jongens hebben in de omgang met leuke meisjes wordt voor Lex versterkt door de oorlogsomstandigheden. Roos vertelt over de Jodensterren, Lex wil haar troosten maar durft niet: "Hij wilde Roos tegen zich aan trekken om haar te troosten, maar hij wist niet of dat wel mocht. En dus stond hij er onhandig en doodongelukkig bij en keek toe hoe Simon zijn zus probeerde te kalmeren. 'Wat is dat trouwens voor kabaal?' vroeg Roos na en paar minuten. 'Een mens kan hier niet eens rustig huilen'. Haar stem beefde nog een beetje, maar er was weer een dun lachje op haar gezicht te zien" (51). De spanning wordt hier door humor gebroken. De onzekerheid die Lex voelt in zijn relatie met Roos wordt verder versterkt door de rol van zijn vader, die actief lid is van de NSB. Lex is het niet eens met deze ideologie. Onderdelen uit het verhaal die zich richten op een kritische reflectie op de ideeën van de NSB hebben vooral betrekking op het niveau van het ethisch handelen, daarom zal daar in paragraaf 5.4.3 dieper op ingegaan worden.

Een veel ernstiger vorm van uit elkaar spelen heeft te maken met de uitsluiting van de Joden uit de maatschappij. Het begint al voordat de Duitsers tot maatregelen overgaan als de moeder van Lex, die sympathiseert met de NSB, Lex wil verbieden met Roos en Simon om te gaan.. Zij zoekt steun bij de vader van Peter, die het geheel niet met haar eens is. Vervolgens worden de vrienden door de maatregelen van de Duitsers uit elkaar gehaald. Simon en Roos moeten naar een andere school: een school voor Joodse kinderen, de directeur van de oude school zegt cynisch: "Dat is volstrekt logisch natuurlijk, Joodse wiskunde is heel anders dan Duitse wiskunde" (41). Het gaat van kwaad tot erger, Roos en Simon moeten een Jodenster gaan dragen, zich in kamp Vught melden, duiken onder, worden verraden en Roos en haar ouders worden afgevoerd en naar het kamp gebracht. *Oorlog in de klas* kiest er voor om het verhaal te vertellen vanuit de optiek van de niet-Joodse protagonist om op die manier, zoals Jordan (2004) aangaf, het gruwelijke verhaal op afstand te houden. Het lot dat Roos en haar ouders moeten ondergaan wordt niet van dichtbij beschreven. Wel het verdriet van achterblijver Lex: "Alle verdriet moest er op een andere manier uit. Hij rende naar boven en sloot de deur achter zich. Het beeld van Roos in de achterbak van een vrachtauto bleef door zijn hoofd spoken" (79). De boosheid van Lex, die zich voornamelijk op zijn ouders richt, heeft vooral betrekking op het ethische niveau, daarover meer in de volgende paragraaf. De boosheid heeft voor lezers ook een functie op het psychologische niveau, dat Lex iets doet – boos zijn op zijn vader al kan hij Roos daarmee niet redden- verzacht de pijn.

Roos leren we vooral kennen door de ogen van Lex. Roos is een stoer meisje, een tomboy, die hutten bouwt met de jongens en vogeltjes de nek omdraait om ze verder lijden te besparen. Roos is bang voor wat er komen gaat. Op het einde van het verhaal ontvangt Lex brieven en het dagboek van Roos, dan ziet de lezer Roos vanuit haar eigen perspectief en krijgt haar kijk op de ellendige gebeurtenissen. Roos gaat door veel emoties heen: "Gek eigenlijk, dat je het ene moment kunt huilen van verdriet en het andere moment heel gelukkig kunt zijn" (104). Door de brieven en het dagboek van Roos krijgen lezers een inkijk in het leven in het kamp. Ook de angst over wat er komen gaat komt in de brieven en in het dagboek naar voren: "Ik ben niet alleen een Jodin, ik ben ook een kind. En die combinatie zorgt ervoor dat ik morgen of overmorgen naar een speciaal kinderkamp ga. Zeggen de Duitsers. Maar waarom is iedereen dan zo bang en in de war?" (107). Die angst wordt voor lezers (en vooral voor Roos zelf) met de volgende zin wat afgezwakt: "IK WAARSCHUW JE LIEVE LEX, ALS IK TERUGKOM GA IK MET JE TROUWEN" (107). In het hoofdstuk 'Na de oorlog...' krijgt de lezer te horen hoe het de hoofdpersonages is vergaan. Op een zakelijke toon wordt verteld dat Roos

niet terug is gekomen: “Het spoor loopt dood in Westerbork. Van daaruit is ze naar het concentratiekamp Sobibor vervoerd en waarschijnlijk direct na aankomst vergast. Haar vader zat in dezelfde trein en hij heeft hetzelfde lot ondergaan” (123). De zakelijke toon maakt dat de gruwelen op afstand blijven. Dit fictieve nawoord biedt ook troost in de vorm van een genoegdoening. De vader van Lex kreeg vijf jaar gevangenisstraf, zijn vrouw liet zich van hem scheiden.

Naast de hierboven genoemde manieren om de gruwelen op afstand te houden in het verhaal, maakt *Oorlog in de klas* hier en daar gebruik van situaties en/of metaforen om de beklemming van het leven in oorlogstijd te laten zien en vooral te laten voelen. Als Lex met kerst van de warmte van het gezin van Peter - met hun Joodse gasten - op weg is naar zijn eigen huis: “De weg van Peters huis naar het zijne was lang en koud” (60). Of als de eerste gevangenen naar kamp Vught gehaald worden: “Roos stond als versteend langs de weg. Hoe wist ze wat hier gebeurde? [...] Zelfs van deze afstand zag Lex dat ze rilde van de kou. Of was het iets anders dat haar deed rillen?” (61).

*Oorlog in de klas* geeft eigenlijk nauwelijks een beeld van de kwade nazi. Het kwaad kwam van dichtbij, van Nederlanders, de NSB krijgt veel aandacht in dit boek. Bovendien blijkt de Duitse soldaat ook maar een mens te zijn. In het begin van de oorlog maken de vrienden een treffen mee van Duitse en Nederlandse soldaten in Vught. De ouders van Peter besluiten een gewonde Duitse soldaat te helpen, de moeder van Lex helpt mee. Simon spreekt zijn verbazing uit. “‘Hij ziet er uit als een heel gewone man,’ zei Simon nauwelijks hoorbaar. Van Grinsven keek verbaasd op ‘Wat had je dan verwacht? Dat er in Duitsland een andere mensensoort leeft?’” (32). Het beeld over de Duitsers wordt grimmiger in de loop van het verhaal, januari 1943: “In plaats daarvan kwam het naakte geweld van de SS en de Veiligheidsdienst” (59). Lex ziet dat geweld niet zelf maar hoort erover van anderen of leest erover in illegale pamfletten. *Oorlog in de klas* houdt de nazi als Bogeyman op afstand en besteedt veel aandacht aan (het verklaren van het) denken van NSB’ers: het gevaar kwam van dichtbij. Daarover meer in de volgende paragraaf.

#### 5.4.3 ETHISCH NIVEAU: ‘handelen’

Het meest opvallende in *Oorlog in de klas* betreft de aandacht voor het gedachtegoed van de NSB en de mening van Lex daarover. Lex gaat al snel tegen zijn ouders in. Dat zijn moeder niet wil dat hij met de Joodse Roos en Simon optrekt kwam al eerder aan bod. Lex staat pal voor zijn vrienden: “‘Wat interesseert het mij nou of ze Joods zijn?’” (16). Lex gaat zich steeds meer schamen voor zijn vader en gaat met hem in discussie: “‘Vandaag heb ik eindelijk kunnen zien wat die mooie club van jullie allemaal aanricht,’ barstte hij uit” (43), toen hij hoorde dat zijn vrienden naar een Joodse school moesten. De vader van Lex werkt mee aan de maatregelen om Joden uit te sluiten. Als Lex toekijkt bij de aankomst van de eerste gevangenen schrikt hij zich rot: “Hij had gezien dat zijn vader meewerkte aan iets verschrikkelijks. Die brave ambtenaar had stilzwijgend toegekeken terwijl mede-Nederlanders beestachtig behandeld werden” (65). Zijn vader is overtuigd van zijn gelijk. Zelfs de moeder van Lex, ook aanhanger van de NSB, stelt kritische vragen over de bewoners van het kamp. De vader van Lex antwoordt dat het voor de raszuiverheid noodzakelijk is om contacten tussen Joden en ariërs zo beperkt mogelijk te houden. “Lex’ moeder keek afkeurend” (69). Lex zet zijn onmacht om in actie. Hij dwingt zijn ouders de belofte af dat zij de ondergedoken familie De Vries (die geen gehoor wil geven aan de oproep zich vrijwillig in het kamp te melden) niet zullen aangeven. Als de familie De Vries toch door verraad in het kamp terechtkomt, helpt Lex met het maken van noodpakketten voor de bewoners van het kamp. Tijdens het maken van die pakketten krijgt Lex af en toe en brief van Roos. Dan publiceert de kampleiding een brief, die Lex onder ogen krijgt, die het

kindertransport aankondigt. Alle kinderen uit kamp Vught worden in juni 1943 met een van hun ouders naar een speciaal Kinderkamp getransporteerd: "Opeens had Lex grote moeite met ademen. Dit betekende dat Roos waarschijnlijk ook weggevoerd zou worden" (92). Lex valt uit tegen zijn vader:

'Pap, zeg me dat het niet waar is! Jullie kunnen toch niet echt alle kinderen uit het kamp laten wegvoeren. Gezinnen van elkaar scheiden, wie bedenkt zoiets? Dat is zelfs voor Duitsers ondenkbaar.' Zijn vader keek hem boos aan. 'Orders van bovenaf. Het is voor mij ook niet altijd duidelijk wat de achterliggende bedoeling is, maar reken er maar op dat dit soort dingen goed overwogen zijn. Ik begrijp dat er speciale kinderkampen komen, waarin de voorzieningen op hen zijn toegesneden' (92-93).

Lex krijgt huisarrest, zijn vader zet twee bewakers voor de deur om te voorkomen dat Lex naar buiten gaat als de kindertransporten uitgevoerd worden. Een paar dagen later hoort Lex van Peter dat de kindertransporten daadwerkelijk hebben plaatsgevonden, zijn vader was erbij en hield toezicht. Roos is ook meegenomen, Peter vertelt: "'Roos was er ook bij. Ze zag er goed uit. Die krijgen ze niet zo gemakkelijk klein. We zagen hoe ze bange lotgenoten troostte en hielp instappen'" (95). Zowel Roos als Lex zijn sterke identificatiefiguren die volgens Vloeberghs (2008) in veel jeugdboeken ingezet worden om vertrouwen te kunnen houden in een goede toekomst.

Als de bevrijding nabij is en de bewakers uit het kamp zijn gevlucht, gaat de vader van Peter op pad om foto's te maken als bewijsmateriaal voor de berechting van de bewakers na de oorlog. Op dat moment wordt duidelijk dat ook de vader van Lex berecht zal worden. Lex wil mee naar het kamp, hij moet het zien. De aanblik van het kamp (met galg en crematorium) is vreselijk. Peters vader verbindt hier een boodschap aan: "'Vergeet dit nooit jongen', zei hij. 'Vergeet dit nooit'" (113). Dit lijkt ook een van de boodschappen van het boek te zijn. Ook het fictieve nawoord roept op om dat wat gebeurd is niet te vergeten. Niet alleen Roos blijft in de herinnering - "Lex is nooit getrouwd. Als iemand hem ernaar vroeg zei hij dat zijn vrouw door de Duitsers vermoord was" 123- maar ook alle andere kinderen worden herdacht: "Nu zijn alleen Lex en Simon nog in leven. Ze gaan elk jaar een paar keer samen naar het kindermonument in kamp Vught. Dat staat er ook voor hun vriendin en zus" (124). Herdenken om niet te vergeten dus.

*Oorlog in de klas* probeert inzicht te krijgen in de motieven van de ouders. Lex begrijpt het niet. "'Hoe is het toch mogelijk dat heel normale mensen monsters worden die andere mensen als afval behandelen? Zelfs mijn ouders zijn in de val gelopen'" (113). De vader van Peter antwoordt dat dit de voornaamste vraag voor de komende tijd zal zijn. "Als we het antwoord op die vraag vinden, heeft deze ellendige oorlog toch nog iets goeds voortgebracht" (114). *Oorlog in de klas* geeft aanwijzingen voor mogelijke motieven. Redenen zijn onder meer te vinden in persoonlijke wrok, werkloosheid en angst voor de Russen. De moeder van Lex vertelt dat ze vanwege de werkloosheid van haar man, die zijn baan aan een Joodse collega kwijtraakte, als werkster moest gaan werken. Haar Joodse werkgevers kleineerden haar, daar ontstond de wrok. De vader van Lex vertelt over de angst voor communisten, waar de NSB op inspeelde: "'De communisten zijn eropuit de hele wereld te veroveren. Onze regering deed daar niets tegen. Tot Mussert van zich liet horen. Die zag wat er voor onze ogen gebeurde en riep op ons te wapenen tegen het Russische gevaar'" (44). De NSB is trots op het Nederlandse volk, Joden horen daar niet bij. In de loop van het verhaal wordt de vader van Lex

een steeds fanatieker aanhanger en uitvoerder van de nazi-ideologie, hij blijft koste wat kost vasthouden aan het beeld dat de maatregelen nodig zijn. De moeder van Lex begint steeds meer te twijfelen. “‘Hoe kan ik mensen ooit uitleggen dat ik dit niet heb gewild? Ze mogen wat mij betreft terroristen en saboteurs zwaar straffen, maar dit waren allemaal gewone mensen. Zo kun je toch niet omgaan met je medemensen?’” (87-89). Bij de bevrijding wordt de moeder van Lex als moffenhoer kaalgeschoren, zij ondergaat de straf gewillig: “‘Toen ik zelf bedacht welke fouten ik had gemaakt, heb ik mezelf veel harder gestraft dan zij ooit zouden kunnen doen’” (122). Simon –die bij de bevrijding uit zijn onderduikadres naar buiten komt - dwingt de vader van Lex met een pistool op zijn hoofd antwoord te geven op de waaromvraag: “‘Het was gewoon een bevel’, zei hij tenslotte. ‘Ik heb persoonlijk niets tegen jouw familie. In het begin had ik ook geen idee wat er zich in dat kamp afspeelde. Als ik dat had geweten...’” (115). De vader van Lex kan geen zinvol antwoord geven. De vader van Peter, inmiddels bij de Binnenlandse Strijdkrachten, neemt hem in hechtenis. In de vader van Peter wordt de tegenhanger geschetst van de vader van Lex. De vader van Peter neemt moreel verantwoorde standpunten in (“‘Maar die praatjes over Joden, dat kan echt niet’ -16) en dient als voorbeeld voor Lex.

Op meerdere plekken in het boek wordt verwezen naar de rol van de omstanders, die niets of althans te weinig deden om het lot van Joden te veranderen. De volgende scène spreekt boekdelen. Als Roos en haar ouders opgepakt worden zegt de toeschouwer in het verhaal: “‘Het is een schande’ [..]. ‘Maar ja, wij kunnen er ook niets aan doen’” (78). Ook het volgende voorbeeld stelt de rol van de omstanders en hun vermeende onmacht ter discussie. De meeste mensen waren woedend toen ze de eerste gevangenen in Vught aan zagen komen en zagen hoe beestachtig ze behandeld werden. Roos stelt deze betrokkenheid ter discussie: “‘Lief hoor, maar is het transport gestopt? Zijn de mensen uit Vught op de weg gaan staan en hebben ze het tegen de Duitsers opgenomen?’” (71). Lex stelt dat mensen uit angst niets doen. Roos: “‘Juist. Woedend zijn is gemakkelijk, iets doen is moeilijker’” (71). De vraag of de omstanders nu goed of fout zijn is niet eenvoudig te beantwoorden.

#### 5.4.4 OVERALL BEELD

De Holocaust is in *Oorlog in de klas* het centrale thema en dan vooral de wijze waarop mensen hierover dachten en er soms zelfs aan meewerkten. De uitsluiting van de Joden uit de Nederlandse samenleving en de onbegrijpelijkheid daarvan staan centraal in dit boek. *Oorlog in de klas* tracht antwoorden te vinden op de waaromvraag, antwoorden die er helaas niet zijn. Theo Engelen zegt in zijn artikel in de bundel *De Tweede Wereldoorlog als moreel ijkpunt* (2005)<sup>68</sup>:

De Tweede Wereldoorlog ligt aanzienlijk verder weg in het verleden en de ambivalentie is langzaam opgelost in een zwartwitbeeld, waarin vaststaat wie de goeden en wie de slechten waren. [...] We zien alleen nog de contouren. Die contouren zijn onomstreden: de misdadige nazistaat is door de geallieerden verslagen. Dat er achter die constatering veel verborgen blijft, is zeker.

Theo Engelen is van mening dat de Tweede Wereldoorlog nog steeds kan fungeren als moreel ijkpunt: “‘Het betekent alleen dat we moeten oppassen de werkelijkheid niet eenvoudiger voor stellen dan ze is of was. We zullen moeten accepteren dat er een baaierd aan grijstinten is tussen het

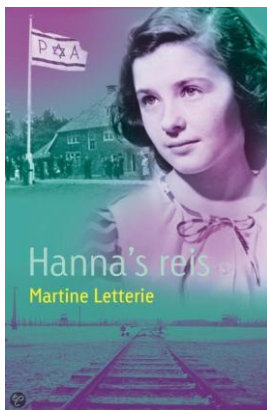
---

<sup>68</sup> Engelen, Th. *Goed en kwaad. Over onhoudbare categorieën ook in de jeugdliteratuur, juist in de jeugdliteratuur* (2005: 75-76)

inktzwart van sommige nazi's en hun meelopers aan de ene kant, en het leliewit van sommige geallieerden aan de andere". *Oorlog in de klas* laat deze baaierd aan grijstinten zien, in de vorige paragrafen zijn voorbeelden daarvan beschreven. *Oorlog in de klas* is niet onverbloemd realistisch (Brems, 2006), het houdt de gruwelen rondom de Holocaust op afstand. Realistisch is wel de poging om het waarom van de gruwelijke gebeurtenissen te achterhalen. Het boek laat zien dat het een vraag zonder afdoende antwoord betreft.

### 5.5. Martine Letterie *Hanna's reis*

Dit boek van Martine Letterie verscheen in 2012, de versie die ik las was de derde druk, ook uit 2012. Het boek heeft dezelfde uiterlijke kenmerken als de boeken uit de serie *Vergeten oorlog*, maar er wordt nergens vermeld dat het boek deel uitmaakt van de reeks. Het boek is later toegevoegd aan het zestal boeken waar de serie mee van start ging. In het colofon wordt ook gemeld dat het boek aansluit bij het canonvenster Tweede Wereldoorlog, dat door de Stichting Entoen.nu is vastgesteld. De canon van Nederland ken twee vensters die betrekking hebben op de Tweede Wereldoorlog het venster Anne Frank (Jodenvervolging) en het venster De Tweede Wereldoorlog (Bezetting en bevrijding). Het colofon vermeldt niet dat dit boek is opgenomen bij het venster Anne Frank. In *Hanna's reis* vertelt Letterie het verhaal van Hanna die op vijftienjarige leeftijd naar een Joods tehuis voor moeilijk opvoedbare kinderen in Apeldoorn wordt gestuurd. Het is 1942.



#### 5.5.1 EPISTEMOLOGISCH NIVEAU: 'weten'

De paratekst vermeldt dat het verhaal van Hanna op feiten gebaseerd is. Over het Joodse tehuis waar Hanna naar toegestuurd wordt, staat – op de achterflap - vermeld: “Dat Joodse tehuis heette het Paedagogium Achisomog en stond op het terrein van de joods psychiatrische inrichting Het Apeldoornsche Bosch. Beide werden in januari 1943 in één nacht door de Duitsers ontruimd”. Het nawoord dat Martine Letterie schreef gaat dieper in op de relatie tussen feit en fictie. De ontruiming van deze inrichting heeft daadwerkelijk in 1943 plaats gevonden. Letterie schreef dit boek in opdracht van CODA, een cultuurhuis in Apeldoorn, ter herdenking van de gebeurtenissen.<sup>69</sup> Het personage Hanna is gebaseerd op Margaretha Swart, een Joods meisje uit Amsterdam, over wie volgens het nawoord veel bekend is uit historische bronnen. Hanna's leven vertoont veel overeenkomsten met de feiten over Margaretha Swart zoals die uit politiedossiers<sup>70</sup>, brieven en een dossier van een neef naar voren komen. Margaretha Swart werd, net als Hanna, geboren op 9

<sup>69</sup> [www.coda-apeldoorn.nl](http://www.coda-apeldoorn.nl) (bekeken d.d. 11 mei 2014 )

<sup>70</sup> Op de site [www.martineletterie.nl](http://www.martineletterie.nl) vertelt Letterie over dit boek. Zij laat ook foto's van de politiedossiers zien (bekeken d.d. 10 mei 2014).

december 1926 en ze kwam op 1 maart 1942 in het Paedagogium Achisomog. Margaretha was een van de tien kinderen van Jesaja Swart en Saartje Levitus. Het gezin had grote moeite om rond te komen. De vader van Margaretha was handelaar in zuurwaren en werd 'Jesaia de jatter' genoemd, net als de vader van Hanna in het boek, en kwam vaak in aanraking met de politie. Margaretha's ouders moesten met enige regelmaat aankloppen bij Maatschappelijk Hulpbetoon voor financiële ondersteuning. Margaretha komt vier keer voor in politiedossiers, de eerste keer omdat zij na spertijd op straat was, de tweede keer wegens "openbare Schennis in een portiek op den openbaren weg met een onbekend gebleven Duitsch Militair" (168), de derde keer werd ze opgepakt op het station, vermoedelijk vanwege tippelen, de vierde keer omdat ze gevlucht is uit een "Joodsch Kinderhuis te Apeldoorn" (168). Ook Hanna komt vier keer in aanraking met de politie. Letterie heeft inzage gehad in de drie brieven die Margaretha vanuit het Paedagogium Achisomog naar huis stuurde en kon zich zo, met de andere bronnen, een beeld vormen van het meisje. "Het was een dwars meisje, een puber met serieuze problemen. En dat ze was weggelopen uit het P.A. had ik niet durven verzinnen, maar het gaf voor mij kleur aan haar karakter. Ik ging van haar houden" (168), aldus Letterie. De neef van de familie, Jesaja van Keek heeft beschreven wat de familie Swart is overkomen. Beide ouders, vijf kinderen en vijf kleinkinderen "werden vermoord in of op weg naar concentratiekampen. Margaretha was een van hen" (167). In het nawoord beschrijft de auteur dat zij zich op een aantal historische bronnen heeft gebaseerd als het gaat om de beschrijving van de ontruiming van Het Apeldoornsche Bosch. Een van de gebruikte bronnen is het boek *Wie tranen zaait .. Geschiedenis van de Joodse Geestelijke Gezondheidszorg in Nederland* van Renate Fuks.<sup>71</sup> Martine Letterie benut de paratekst, met name het nawoord, om de lezers kennis over het verleden te verschaffen. Ook voetnoten worden ingezet om kennis te geven. De opdrachtgever van het boek, CODA, heeft lesmateriaal bij het boek ontwikkeld<sup>72</sup>.

Hoe zijn de historische feiten in het verhaal van Hanna verwerkt? Letterie past verschillende strategieën toe. De beperkende maatregelen die Joden gedurende de oorlog gaandeweg opgelegd kregen, gebaseerd op de Neurenberger wetten<sup>73</sup>, worden op 'natuurlijke' wijze en ook gaandeweg verweven in het verhaal. In het begin van het verhaal sluit Hanna vriendschap met Anneke. De vriendinnen juttten elkaar op en sluiten weddenschappen af, die beide vriendinnen in grote problemen brengen. De ene weddenschap volgt op de andere, van het brutaal zijn tegen de werkgever (Anneke), het op straat zijn na spertijd (Hanna), tot het vragen aan Duitse soldaten of ze willen zoenen (Anneke) tot het daadwerkelijk moeten zoenen van soldaten (Hanna). Hanna wordt uiteindelijk, vanwege de weddenschappen, naar het Joods tehuis voor moeilijk opvoedbare kinderen gestuurd.

De voor historische jeugdboeken kenmerkende spanning tussen vreemdheid en vertrouwdheid is ook in *Hanna's reis* zichtbaar. Door middel van details over het leven van alledag tijdens de oorlog roept de roman een tijd en plaats uit het verleden op. Het verhaal schetst een beeld van het verleden – de vreemdheid ervan - door historische details te laten zien, details gerelateerd aan de oorlog en waar mogelijk aan het leven van alledag: "Ze denkt aan de propvolle kleine woonkamer thuis. De lekkende kolenkachel, de waslijnen erboven, de tafel en de stoelen" (10). Als het koud is staan er ijsbloemen op de ramen (48), Hanna moet veel klusjes vervullen: afwassen,

<sup>71</sup> Het nawoord verwijst naar deze publicatie maar maakt geen melding van het jaar van verschijnen. Bronnen op internet vermelden dat een publicatie uit 1997 betreft ([www.dbng.nl](http://www.dbng.nl), bekeken d.d. 21 mei 2014)

<sup>72</sup> [www.coda-apeldoorn.nl](http://www.coda-apeldoorn.nl) (bekeken d.d. 24 mei 2014)

<sup>73</sup> De Neurenberger wetten werden in 1935 in Duitsland ingevoerd, in 1942 in Nederland. In Nederland werd in 1940 al een start gemaakt met de anti-joodse maatregelen. Bron: [www.verzetsmuseum.org](http://www.verzetsmuseum.org) (bekeken d.d. 20 mei 2014).



bedden opmaken, kleden uitkloppen en sokken stoppen (65 en 73). Deze details laten zien dat Hanna in een andere tijd leefde dan de lezers. Verder zijn er details over Joodse rituelen en gebruiken. Zo geeft Letterie in de tekst en vaak ook in voetnoten uitleg over de Sjabbat, Pesach en Chanoeka (16, 60, 138) of combineert zij cultuurspecifieke details met details van het leven van alledag: “De geur van kippensoep komt Hanna tegemoet. Haar maag rommelt, ineens heeft ze razende honger. Wanneer heeft ze voor het laatst gegeten? Dat moet gisteren geweest zijn.” (123)

Letterie geeft in het verhaal (en in de voetnoten) uitleg over historische details over de oorlog, bijvoorbeeld dat mannen van de ‘Grünen’ Duitse politieagenten zijn (19). Die details, net als de data in sommige hoofdstuktitels, brengen de chronotoop van de oorlog in beeld. Dat doet Letterie bijvoorbeeld door Hanna en haar medebewoners Jodensterren op de kleding te laten naaien (73) of door een beeld van een opgedeeld Amsterdam te geven, als Hanna terugvlucht naar Amsterdam: “Daar is het bord *Joodsche Wijk* al, dat aan het begin van de Jodenbreestraat staat, een van de straten waardoor je de afgezette buurt in kunt. Hanna kijkt om als ze onder het bord door lopen. Aan de andere kant is de wereld van de gojim” (123). Ook de afbeeldingen op de omslag van het boek, met foto’s van een treinspoor dat eindigt, een vlag met de letters PA en een Jodenster en een foto van een jong meisje uit een andere tijd (niet vermeld wordt of dit Margaretha Swart betreft) versterken de chronotoop van de oorlog. Enerzijds laat Letterie door deze details zien dat het verhaal zich in een concreet verleden afspeelt, anderzijds schetst ze met Hanna een personage waar lezers van nu zich in kunnen herkennen: dat doet Letterie met krachtige korte dialogen en door de lezers een blik in de gedachten van Hanna te gunnen door het verhaal vanuit het perspectief van Hanna te vertellen. Hier gaat paragraaf 5.5.2. nader op in.

Auteurs kiezen er soms voor om de veronderstelde voorkennis van de lezer uit te spelen ten opzichte van de onwetendheid van de personages (Vloeberghs 2008). Ook hier is daar sprake van, Hanna weet minder dan de lezer verondersteld wordt te weten. Hanna wordt naar het meisjeshuis van het Paedagogium Achisomog gebracht, waar zij verteerd wordt door heimwee naar huis en haar zorgen over de situatie thuis. Steeds vaker druppelen berichten binnen over haar familieleden, via brieven krijgt Hanna te horen wie er nu weer is weggevoerd. Hanna’s verblijf duurt langer dan de drie maanden die zijn afgesproken, niet omdat Hanna zich niet goed gedraagt, integendeel, Hanna doet haar uiterste best, maar omdat men denkt dat het in Apeldoorn veiliger voor haar is: “Hier ben je veilig voor de maatregelen tegen joden” (94), aldus de directeur van het tehuis. De lezer van twaalf jaar en ouder, waar het boek zich op richt<sup>74</sup>, zal – met de flaptekst in het achterhoofd – weten dat het hier schijnveiligheid betreft. Gaandeweg het verhaal slaat de twijfel bij Hanna toe. Hanna moet met de andere meisjes Jodensterren op de kleren naaien: “Snappen doet ze het niet, maar er klopt iets niet. De manier waarop de zuster het zegt... Het voelt niet goed” (73). Ella, een van begeleiders van het jongenshuis zegt hierop: “We hebben het hier zo slecht nog niet, Hanna. Die ster is stom, maar als dat nou het ergste is... Wij zijn hier veilig. De Duitsers vergeten vast dat we hier met zijn allen in het bos zitten” (76). Ook hiervan weten lezers, alleen al door de tekst op de achterkant van het boek, dat dit niet het geval is.

In de roman krijgen naast Hanna andere personages een stem. Het personage Izzie is, volgens het nawoord, gebaseerd op de verhalen van Sal van Son, huisknecht op het Apeldoornsche Bosch. Letterie sprak met hem en kwam veel van hem te weten over de dagelijkse gang van zaken in het Paedagogium Achisomog. De andere personages zijn of geheel fictief of in het geval van Jan

---

<sup>74</sup> Volgens [www.entoen.nu](http://www.entoen.nu) (bekeken d.d. 24 mei 2014)

gebaseerd op een bron – *Wie tranen zaait .. Geschiedenis van de Joodse Geestelijke Gezondheidszorg in Nederland* van Renate Fuks<sup>75</sup> - die vermeldt dat een spoorwegbeambte de mensen van het Apeldoornsche Bosch gewaarschuwd heeft dat er veertig wagons, met plaats voor 1600 personen, klaar stonden voor vertrek. Deze personages doen hoopvolle uitspraken, waarvan lezers weten dat ze niet uit zullen komen. Jan ziet op het station dat Joden in treinen geduwd worden om in Amsterdam geherhuisvest te worden. Hij vraagt zich af of dat ook de bewoners van het Apeldoornsche Bosch zal overkomen: “Vast niet. Patiënten kun je niet zo maar uit een tehuis schoppen” (72). Zuster Frijda, werkzaam in het tehuis doet ook een hoopvolle uitspraak: “Patiënten en kinderen kunnen ze niet laten werken, dus ik weet ook niet wat ze eraan zouden hebben. Ik weet alleen zeker dat ze ons niets aan zouden doen” (146). Jan twijfelt daaraan: “Werkkampen. De Duitsers hebben de patiënten in het Apeldoornsche Bosch blijkbaar nog nooit gezien. Jan wel” (147). Jan stelt het idee van werkkampen voor – onder meer – psychiatrische patiënten ter discussie.

Gedurende het verhaal worden met regelmaat vragen gesteld over het lot van de mensen die naar de zogenaamde werkkampen worden gestuurd. Zo vraagt Jan zich af: “Heeft iemand ooit laten weten hoe het daar is? Jan heeft niet gehoord of mensen daarvandaan brieven schrijven of kaarten sturen” (161). Ook Hanna stelt zichzelf vragen: “Sinds moeder is weggevoerd, heeft ze niets meer van haar gehoord. En ook niet meer van haar vader. Zo gaat het iedereen van wie familie naar het oosten wordt weggevoerd. Na de trein naar het oosten volgt de stilte” (136). Gaandeweg gaat Hanna steeds meer vragen stellen bij hetgeen haar verteld wordt, er kloppen dingen niet: “Meneer Fuldauer zet zijn beroepsglimlach op. Die heeft Hanna vaker gezien, dus ze herkent hem onmiddellijk. Als meneer Fuldauer te veel zorgen heeft, wil hij dat voor de kinderen verbergen. Dan kijkt hij zoals hij nu doet, en praat hij met een geforceerd vriendelijke stem. Opletten geblazen dus” (155). Hanna stelt vragen, maar heeft geen antwoorden. De lezers weten wel wat er staat te gebeuren en weten dus meer dan Hanna.

### 5.5.2 PSYCHOLOGISCH NIVEAU: ‘voelen’

In de vorige paragraaf is beschreven dat het personage Hanna op Margaretha Swart is gebaseerd. Hanna is een, zeker in die tijd, brutaal kind dat regelmatig de regels overschrijdt. Een moeilijk opvoedbaar kind, dat lijkt op het eerste gezicht een logische conclusie. In een recensie van het boek<sup>76</sup> wordt Hanna omschreven als ‘goed met een fout randje’. De regels die Hanna overtreedt zijn echter de regels van onderdrukkers. Haar boosheid is er vaak één van verdriet en van onmacht. Hanna: “Waarom moeten wij meer uitkijken dan anderen? Wij zijn toch niet anders? Anneke is gereformeerd, en ik ben joods. Wat maakt dat uit?” (5). Hanna is een normale puber en dus geen kind met een ‘fout randje’. Uit het politiedossier maakt Letterie op dat Margaretha Swart met de politie in aanraking kwam door te tippelen. In het verhaal over Hanna verzint Letterie de weddenschappen waardoor Hanna een Duitser moet zoenen. Hanna tippelt niet, Hanna was op het verkeerde moment op de verkeerde plek. Hanna heeft zich niet gerealiseerd dat mensen denken dat ze getippeld heeft: “Wat stom dat ze daar tot nu toe helemaal niet aan gedacht heeft. Daarom is ze dus hier naar toe gestuurd. Hanna’s wangen gloeien van schaamte” (51). De auteur heeft bij de invulling van het personage van Hanna, gebaseerd op het verhaal van Margaretha, het tippelen veranderd in het per ongeluk – door een weddenschap - de verkeerde indruk wekken. Daarmee creëert zij een hoofdpersonage dat past bij kinderen uit het heden en waar kinderen zich mee kunnen identificeren. Identificatie en empathie zijn, volgens Frank van Vree (1995) essentieel voor de overtuigingskracht

<sup>75</sup> Zie voetnoot 15

<sup>76</sup> [www.digibron.nl](http://www.digibron.nl) bekeken d.d. 10 mei 2014

die nodig is om de herinnering voor nieuwe generaties levend te houden: “alleen door een ‘ontmoeting met mensen’ kan de herinnering worden verdiept en levend gehouden” stelt Van Vree (Van Vree, 1995: 126). Hanna is een personage dat in de roman groeit. Een bang meisje ontwikkelt strategieën om met alle ellende om te gaan. Hanna bouwt een schild om zich heen: “Anneke is nu een erwte, maar Hanna niet. In gedachten maakt ze een harde schil om haar hart. Nooit meer wil zij zich zo klein voelen als die eerste keer” (22). Hanna denkt over zichzelf na, later denkt ze: “En die schil... heeft ze er veel aan gehad of was het stom om dat te doen?” (49).

Het grootste deel van het verhaal wordt verteld vanuit het perspectief van Hanna en een kleiner deel vanuit het perspectief van Jan, de hulp van de stationschef; er is sprake van een wisselende focalisator. Aan het einde van het verhaal komt Jan steeds vaker aan het woord, het einde wordt geheel vanuit het perspectief van Jan beschreven. Jan is het manusje van alles op het station, hij moest stoppen met school omdat zijn inkomen hard nodig is voor het gezin waarvan de vader onlangs aan een ziekte is overleden. In zijn strenge maar rechtvaardige baas Talsma vindt Jan een vaderfiguur. Jan wordt verliefd op Hanna: “De blik van het meisje heeft hem geraakt” (33). Hanna heeft dringender zaken aan haar hoofd, maar zijn aardige blik doet haar goed: “Aardig. Gewoon aardig. De harde boze klont in haar buik wordt er een beetje zacht van” (41). Tegen het einde van het verhaal komt Jan in actie. Hij waarschuwt de leiding van het Apeldoornsche Bosch dat de trein in gereedheid wordt gebracht. Zijn waarschuwing komt op tijd voor Izzie, huisknecht van het Apeldoornsche Bosch. Jan helpt hem om onder te duiken. Het personage Jan biedt de lezers hoop, een manier om met de ellende van Hanna om te gaan. Dat wat Hanna overkomt wordt echter op een relatief milde manier beschreven. Hanna moet naar Apeldoorn, maar lijkt daar te wennen en maakt vrienden, Hanna leest uit tweede hand (via brieven) wat er met haar familie gebeurt. Het einde van het verhaal blijft open. Het nawoord beschrijft wat er met Hanna na het einde van het verhaal is gebeurd. De wreedheden in de beschrijving van het verhaal zijn als het ware tussen de regels door verweven. Herkenbaar voor lezers, uitgaande van de veronderstelde voorkennis van de lezer en de kennis die via paratekst tot de lezer komt.

De introductie van het fictieve karakter Wolf, een jongetje met het syndroom van Down, biedt eveneens een uitweg voor de lezer. Wolf biedt lucht, letterlijk ruimte om te ademen, ook voor Hanna, bij wie de angst en onzekerheid voor het lot van de joden en haar familie vaak tot benauwdheid leidt. Wolf is een icoon van onschuld, hij brengt lichtheid en humor in het boek. Een jongen met het syndroom van Down deze rol laten vervullen is enigszins obligaats maar wel effectief. In het fictieve karakter Rosa vindt Hanna een lotgenoot, Rosa fungeert als een spiegel - “Dat meisje heeft heimwee. Net als zij. Ze is dus niet zo alleen als ze dacht” (49) – en biedt houvast en troost.

Het verhaal heeft een aantal personages die de lezer beschermen tegen de ellende die Hanna en haar lotgenoten overkomt. Ook een aantal symbolen vervult deze functie, zoals het feest van Chanoeka, waarover de directeur zegt: “Het is geen feest van oorlog, maar een feest van vrijheid” (138) of het beeld van het werken in de tuin in de lente: “het ruikt naar een nieuw begin” (68). Het verhaal biedt Hanna mogelijkheden om zich af te schermen voor alles wat haar overkomt: “Hanna kijkt ernaar alsof ze naar een film kijkt. Het gaat haar niets aan wat hier gebeurt. Dat gevoel heeft ze vanaf het begin dat ze hier zit. Ze doet wel mee, maar niet met haar hart” (60).

De daders van de wreedheden blijven op afstand, net als Kokkola (2003) aan de hand van een aantal voorbeelden liet zien, het zijn vaak monsters van buiten, omschreven door hun uniformen en hun gruweldaden, ook in *Hanna's reis*. In het begin van het verhaal, als de ellende nog niet zo groot is,

zijn de soldaten nog niet zo gevaarlijk, zelfs een beetje suf: “De soldaten grinniken schaa-pachtig. Ze zijn maar een paar jaar ouder dan zij” (19). Gedurende het verhaal, wordt het beeld grimmiger: “Een smal gezicht met een donkere snor. Vast een hoge. Dat kun je aan zijn arrogante smoel zien” (148). Aan het einde van boek, als alle bewoners met treinen naar het Oosten afgevoerd worden, worden de daders van buitenaf beschreven, door de ogen van Jan: “Een SS’er pakt de teddybeer van het kind af en gooit die in een berm, bij de kapotgesneden koffers” (165). De tekst geeft geen zwart-wit beeld van monsterachtige nazi’s en goede Nederlanders, op diverse momenten in het verhaal zien de lezers dat ook Nederlandse politieagenten Joden afvoerden. Het verhaal laat ook zien dat het verraad van dichtbij kwam, Anneke verraadt Rosa en Hanna in Amsterdam.

Het Apeldoornsche Bosch wordt aan het einde van het verhaal ontruimd. Jan redt Izzie, maar is te laat om Hanna en de andere bewoners te redden. De inwoners van het tehuis krijgen een oproep om op reis te gaan en zij bereiden zich voor. Wolf is blij: ““We gaan op reis! Jij en ik!”” (160). Hanna probeert rustig te blijven, ze moet op Wolf passen. De laatste nacht slapen Hanna en Rosa hand in hand. Dat is het laatste wat de lezer door de ogen van Hanna ziet. Het einde van het verhaal ziet de lezer door de ogen van Jan: “En dan is het voorbij. De trein vertrekt” (165). Het verhaal beschrijft niet dat het niet goed afloopt met Hanna en de andere kinderen en begeleiders uit de trein. Het verhaal eindigt open: de trein vertrekt, de ‘binnenste’ cirkel van de Holocaust, de vergassing in de concentratiekampen, krijgen de lezers niet te zien. In de loop van het boek zijn echter zoveel vraagtekens geplaatst bij het lot van de Joden dat de chaotische toestand op het station een aanwijzing is voor tragische lot van Hanna en de andere Joden. Het nawoord vult het open einde van het verhaal vervolgens in. In het nawoord lezen we dat de trein naar Auschwitz is vertrokken: “Geen van de patiënten en kinderen zou het overleven” (171). Ook de lezers hebben dan geen hoop meer. Het nawoord poogt geen troostend einde te bieden, wel is het nawoord een soort oproep: laten we herdenken en niet vergeten wat er gebeurd is. Martine Letterie schrijft in het nawoord: “.. ik realiseerde me ook meteen dat het niet eenvoudig zou zijn om dit boek te schrijven. Deze dramatische gebeurtenis liep zeer slecht af, en liet weinig ruimte voor een lichtpunt aan het eind van het boek. Desondanks aanvaardde ik de opdracht” (166). Een slecht einde van een boek, dat komt, zoals in hoofdstuk drie beschreven, niet vaak voor in de jeugdliteratuur. Het vertellen van het einde van het verhaal door de ogen van Jan zorgt ervoor dat het verhaal iets meer op afstand van de lezer komt te staan, dat verzacht de schok voor de lezer wellicht iets, net als het open einde van verhaal.

### 5.5.3 ETHISCH NIVEAU: ‘handelen’

Een groot deel van de karaktertrekken van Hanna biedt de lezer de mogelijkheid tot identificatie en empathie en dat is belangrijk voor lezers om hoop te houden op een goede toekomst. Als Hanna voor de eerste keer van Amsterdam naar Apeldoorn gebracht wordt, ontmoet ze Jan. De kennismaking tussen Hanna en Jan ziet de lezer door de ogen van Jan. De kennismaking verloopt zo: “Ze knikt. ‘Mijn ouders leven. Allebei. Ik moet naar dat tehuis van de politie’. Ze kijkt hem uitdagend aan. Dat had je niet gedacht hè? Lijken haar ogen te zeggen” (36). Deze aanval vanuit verdriet en boosheid is herkenbaar pubergedrag. Bij de aankomst van Jan en Hanna op het Apeldoornsche Bosch komt Jan oude bekende Izzie tegen die hen de weg wijst en weerwoord biedt op Hanna’s weerbarstigheid. Izzie zegt tegen Hanna: ““En jij bent dan misschien moeilijk opvoedbaar, maar wat maakt het in deze tijd nog uit? Ik zou me nu ook niet meer laten opvoeden”” (43). Deze opmerking kweekt begrip voor Hanna. Hanna is niet verkeerd, de situatie is verkeerd, de oorlog veroorzaakt ellende en lastig gedrag. Hanna is slachtoffer van antisemitisme en van de uitsluitingmechanismen van de Duitsers. Zij

probeert in actie te komen. In het begin van het verhaal al, als Hanna als dienstmeisje werkt en slecht behandeld wordt, komt ze in verzet. Hanna wordt naar het Paedagogium Achisomog gestuurd, waar ze enorm haar best doet om snel naar huis te mogen. Toch mag ze na drie maanden observatie niet naar huis: "Het is niet waar. Het gebeurt haar ook. Ze laten haar niet gaan, net zomin als Rosa" (94). Hanna ontsnapt uit het Paedagogium Achisomog samen met vriendin Rosa en met hulp van Jan. Haar ontsnapping - en terugkeer naar Amsterdam - is geen tegendraadse puberdaad, maar is ingegeven door de bezorgdheid over haar familie en haar enorme heimwee: Hanna neemt het heft in handen. Hanna en Rosa worden in Amsterdam verraden door Anneke en vervolgens teruggestuurd naar Apeldoorn, waar Hanna zich steeds meer gaat afvragen wat er aan de hand is. "Ze laat zich niet met een kluitje in het riet sturen. Ze heeft het recht om het te weten. Ze is nu zestien" (145). Hanna heeft beloofd voor haar vriendje Wolf te zullen zorgen. Zij heeft deze belofte moeten breken door haar terugkeer naar Amsterdam, een loyaliteitsconflict voor Hanna. Hanna besluit om dat niet nogmaals te laten gebeuren en blijft tot het bittere einde voor Wolf zorgen. Wolf maakt dat Hanna in de trein stapt.

De wijze waarop het einde van het verhaal beschreven wordt, heeft niet alleen betrekking op het epistemologische niveau (het open einde lezen met de vooronderstelde voorkennis van de lezer en met de kennis uit het nawoord) en het psychologische niveau (gevoelens van de lezer sparen door het open einde en door het einde door de ogen van Jan te beschrijven), maar ook op het ethische niveau, door het stelling nemen van Jan. Jan meldt zich op de dag des onheils al vroeg op het station, de wanhoop nabij: "Dan loopt hij naar buiten, waar de trein klaar staat. Waarom wil hij het zien? Niet omdat hij nu nog iets kan doen, maar omdat hij zijn ogen er niet voor wil sluiten. Er staat iets verschrikkelijks te gebeuren. Hij weet het zeker" (164). Jan ziet dat de patiënten in de trein worden gegooid en hij ziet hoe Hanna samen met Wolf in de trein stapt en de hand van Wolf geen moment los laat. "En dan is het voorbij. De trein vertrekt. Sissend en puffend komt hij op stoom. De wagons denderen over de rails. Jan kijkt hem na, en loop dan naar het spoor vanwaar de trein vertrokken is. Het is een chaos" (165). Het boek eindigt: "Jan kan het niet meer tegenhouden. Hij buigt zich voorover en braakt" (165). Dat Jan getuige is en het verhaal zal blijven vertellen biedt de mogelijkheid enig 'nut' aan de gebeurtenissen toe te kennen: "Wegkijken is laf. Hij zal Izzie vertellen hoe het ging. Niet alleen aan hem, maar aan iedereen die het horen wil en aan hen die dat niet willen, totdat hij er zelf niet meer zal zijn" (164). Letterie schrijft in haar nawoord: "Ik hoop dat mijn boek een rol kan spelen bij de herdenking van de gruwelijke deportatie die plaatsvond op 21 en 22 januari" (172).

Het beeld dat de roman geeft van omstanders, slachtoffers en daders sluit aan bij het beeld dat bestaat op basis van historische bronnen. Zo nu en dan wordt dat beeld genuanceerd. De daders zijn niet enkel Duitsers, maar ook Nederlandse politieagenten en zelfs mensen uit de naaste omgeving van slachtoffers (zoals Anneke die Hanna verraadt). Ook de Joden zijn niet alleen maar slachtoffers, maar handelen soms uit zelfbescherming. Zo wijst de moeder van Hanna haar af wanneer die op haar stoep staat: "'Je brengt ons in gevaar'" (121). De tekst geeft morele oordelen. Hanna moet een Duitser zoenen en durft niet, want ze is Joods. Anneke- die later als een blad aan een boom omslaat door haar verraad- stelt: "'Als zo'n rotmof het verschil niet ziet, is dat het bewijs dat die regels nergens op slaan.'" (29). Deze dialoog tussen beide vriendinnen toont de absurditeit van het onderscheid tussen bevolkingsgroepen.

Het personage van Jan is als het ware de stem van de goede Nederlander en biedt jonge lezers hoop en enig moreel houvast. De vriendelijke aanwezigheid van Jan helpt Hanna. Jan denkt na over wat er gebeurt, stelt daar vragen over en neemt daar in zijn gedachten stelling tegen: “Een ster op je borst met *Jood* in het midden. Welke idioot heeft dat bedacht? Zelfs dieren behandel je niet zo. Belachelijk!” (78). Jan probeert tevergeefs Hanna te redden, redt Izzie met gevaar voor eigen leven en is letterlijk ziek van afschuw, wanhoop en verdriet. In Jan zien we elementen van een humanistische visie op kinderen terug, waar Vloeberghs (2008) en Kokkola (2003) aan refereren. De personages Hanna en Jan ondernemen - daar waar mogelijk – actie en nemen hun verantwoordelijkheid. Jongeren met een sterke ‘agency’ (capaciteit om in actie te komen en verantwoordelijkheid te nemen).

#### 5.5.4 OVERALL BEELD

Het centrale thema uit *Hanna’s reis* is Auschwitz. Het boek geeft een scherp beeld van in- en uitsluiting. De moeder van Jan verwoordt het zo: “‘Uitsluiting’ zegt moeder. ‘Joden worden buiten de maatschappij gesloten. Doodeng’” (91). Het leed van de slachtoffers in *Hanna’s reis* is immens, het leed van de anderen - zoals het levensverhaal van Jan wiens vader is overleden wat hem noodzaakt om school te verlaten en te gaan werken - valt daarbij in het niet. Er is dus geen sprake van de trend die Gans en Ensel signaleerden. De uniciteit van de gruwelen van de Holocaust komt sterk uit dit boek naar voren. *Hanna’s reis* laat de absurditeit zien van het in extremo doorgevoerde onderscheid tussen bevolkingsgroepen dat leidt tot een gruwelijk lot. Dit boek maakt deel uit van de serie Vergeten Oorlog en legt om die reden de nadruk op de historische feiten. Het braken van Jan in de laatste zin van het boek is een statement, een verwerping van de gruwelen. *Hanna’s reis* past in de trend van niets verbloemend realisme die Brems (2006) in de jeugdliteratuur signaleert. *Hanna’s reis* vertelt sec het verhaal van Hanna (en haar medebewoners) gebaseerd op het verhaal van Margaretha Swart dat niet goed afloopt. Er wordt geen poging gedaan het lot van Hanna te verzachten, wel zijn er manieren gezocht om de lezer enigszins te ontzien.

#### 5.6 Ria Lazoe *Gevangen vogel*

Dit boek kwam voor het eerst uit in 2013 en is genomineerd door de Nederlandse kinderjury in 2014. Het boek stond op de longlist voor de Thea Beckmanprijs 2013, de prijs voor het beste historische jeugdboek.<sup>77</sup> *Gevangen vogel* is opgenomen bij de canon van Nederland in het venster Tweede Wereldoorlog (Bezetting en bevrijding). Amsterdamse Nina van dertien jaar ziet dat de Duitsers haar ouders in een vrachtwagen afvoeren. Nina vlucht naar Twente, waar ze bij oom Jan de rest van de oorlog doorbrengt. Het is zomer 1944.

---

<sup>77</sup> [www.leesplein.nl](http://www.leesplein.nl) (bekeken d.d. 13 juni 2014)



### 5.6.1 EPISTEMOLOGISCH NIVEAU: 'weten'

De paratekst van *Gevangen vogel* bespreekt de relatie tussen feit en fictie. In haar dankwoord schrijft Lazoe dat zij van veel mensen hulp heeft mogen ontvangen om de oorlogsfeiten in dit boek zo getrouw mogelijk weer te geven, "al ben ik wel van bepaalde data afgeweken" (262). De auteur specificereert die afwijkingen niet. Ook de bronnenlijst die in het boek is opgenomen geeft een aanwijzing voor het gebruik van historische gebeurtenissen in het boek. Het boek start met een proloog en eindigt met een epiloog, waarin oma haar kleinzoon Stennar over de oorlog vertelt in het najaar van 2010. De proloog laat de lezer kennis maken met de oma van Stennar die 66 jaar geleden de oorlog meemaakte. De epiloog vertelt onder meer dat de vader van Nina na de oorlog thuis kwam: "Siri was er ook bij toen mijn vader begin juli terugkwam, weken na de bevrijding" (259). Ook zijn belevenissen in de havenstad Neustadt worden beschreven, waar Britse bombardementen schepen met gevangenen bombardeerden op 3 mei 1945. De epiloog wordt ondertekend door Ria Lazoe waarmee de auteur de indruk wekt de oma te zijn uit de proloog en de epiloog en daarmee dus ook de hoofdpersoon Nina uit het boek. Op de website van Ria Lazoe, die in het colofon genoemd wordt, lezen we dat Lazoe in februari 1945 in Almelo werd geboren, net voor de bevrijding.<sup>78</sup> Het verhaal van Nina kan dus niet het verhaal van Lazoe zelf zijn. In hoofdstuk drie werd gerefereerd aan de studie van Lydia Kokkala (2003), waarin zij onder meer aangeeft dat het gebruik van een paratekst niet altijd verhelderend werkt, soms wordt er namelijk ook in de paratekst fictie te gebruikt. Dat is bij *Gevangen vogel* het geval. Kokkala concludeert dat alleen het gebruiken van een paratekst niet voldoende is. Ook de tekst zelf moet indicaties geven voor de historische authenticiteit van het boek. Dat Lazoe historische feiten heeft gebruikt, maar de data soms heeft aangepast, past niet bij de oproep van Kokkala om jeugdboeken over de oorlog historisch zo accuraat mogelijk weer te geven.

Hoe creëert de auteur een beeld van het verleden? Hoe worden historische feiten in *Gevangen Vogel* verwerkt? *Gevangen vogel* geeft veel details over het leven in het verleden. Oom Jan woont op een boerderij die hij pacht van het nabijgelegen kasteel. Nina raakt bevriend met Siri, de freule die op het kasteel woont. Veel details hebben betrekking op het leven op de boerderij waar Nina bij haar oom woont, en op het leven op het kasteel, waar Siri woont. Oom Jan is weduwnaar, Nina zorgt voor zijn zoon Hansje en gaat niet naar school. De details die beschreven worden, hebben ook betrekking op het dagelijks leven en de zorg voor Hansje: "Hansje hilde. Ik boog me over de box. Daar zul je het hebben: een vieze luijer. Nu moest ik het voor het eerst alleen doen" (63). *Gevangen vogel* beschrijft veel details over het dagelijks leven op de boerderij, zoals het eten "Ook roggemeelpap met klonten,

<sup>78</sup> [www.rialazoe.nl](http://www.rialazoe.nl) (bekeken d.d. 12 juni 2014)

bwah!” (70), voedsel dat op de bon is, het clandestien slachten van een varken (153), het gebrek aan kleding en schoenen (120). Af en toe sijn er beelden binnen van het leven in de rest van Nederland. Nina’s broer Gerard is bij hun opa in Utrecht en lijdt honger, er is te weinig eten: “Een half brood per persoon per week” (172). Er komen mensen uit het Westen aan de deur om voedsel te zoeken. Tante Mieke ontvlucht het leven in Amsterdam en komt bij hen wonen in Twente. Ook worden er details beschreven over het dagelijks leven in oorlogstijd: geluiden van bommen en vliegtuigen (62,71), het moeten schuilen in de kelder bij luchalarm (186) of het gebruik van een knijpkat (156), het vrijstellingsbewijs voor oom Jan, zodat hij niet in Duitsland hoeft werken (56) of aanplakbiljetten van de Duitsers met de volgende oproep: “Wie in Duitschland werkt, dient het Nederlandsche Volk” (129). Ook de data bij sommige hoofdstuktitels, maken onderdeel uit van de chronotoop van de oorlog. De details hebben niet alleen als functie het leven in het verleden te beschrijven, ze hebben ook een functie in de overdracht van kennis. Nina hoort veel van de volwassenen om haar heen, zo krijgt zij informatie over het verloop van de oorlog. Het leven van Nina krijgt weer kleur door de bijzondere dingen die het leven op een boerderij met zich meebrengt. Zij krijgt een konijntje om voor te zorgen (37) en ze leert hoe ze met Summer, de valk van oom Jan moet omgaan. De valk is belangrijk voor Nina, hij helpt haar om haar verdriet te verwerken, daarover meer in 5.6.2. Het verhaal bevat daarom veel details over de valk.

Nina begrijpt vaak niet wat er gebeurt. Ze ziet dat haar ouders door de Duitsers worden meegenomen, maar zij heeft geen idee waar ze naar toe gebracht zijn. De zoektocht van Nina naar informatie over haar ouders, vormt een van de verhaallijnen van het boek. Nina gaat op zoek, ze wil koste wat kost informatie vergaren, al moet ze bij die akelige Duitsers slijmen. Nina’s ethische dilemma’s die zich hierbij voordoen worden beschreven in paragraaf 5.6.3.

Een ander onderdeel van dit gebrek aan kennis is een lege plek in de tekst, die later ingevuld wordt. In de tekst wordt gerefereerd aan beweging in de dakkapel: “Verbeelde ik me dat de vlek bewoog?” (89). Nina en Siri vermoeden dat er sprake is van een onderduiker. Op een winterse dag ontmoeten ze Jeroen- de onderduiker- die even naar buiten moet. “Soms word ik hartstikke gek van dat binnen zitten!” (201) Bij de bevrijding komt Jeroen, die David blijkt te heten, naar buiten. Hij heeft de oorlog overleefd. De lege plek die hierboven beschreven is, heeft niet de functie om wreedheden af te schermen, maar lijkt meer ingezet te worden om spanning in het verhaal te brengen.

*Gevangen vogel* geeft door al deze details een goed beeld van het leven in het verleden. Aan het spanningsveld tussen de gedetailleerd beschreven vreemdheid van het leven in het verleden voegt de auteur een vertrouwd en herkenbaar hoofdpersonage toe. Hoe het karakter van Nina vorm krijgt, wordt in de volgende paragraaf beschreven.

#### 5.6.2 PSYCHOLOGISCH NIVEAU: ‘voelen’

Als Nina in Amsterdam ziet dat haar ouders worden weggevoerd is ze twaalf jaar, in Twente viert ze haar dertiende verjaardag. Nina ziet deze ellendige gebeurtenissen samen met haar tante Mieke. “Soldaten sleurden mijn vader en moeder hardhandig naar de wagen” (8). Nina wil er naar toe, tante Mieke houdt haar tegen en brengt haar met de trein naar oom Jan in Twente. Onderweg wordt de trein gebombardeerd, een angstaanjagende ervaring voor Nina. “Ik kromp in elkaar. Mijn maag bewoog. Toen ik overgaf, leken alle geluiden even verpakt in watten en tranen” (21). Nina is erg verdrietig door het gemis van haar ouders, is angstig door het gebeuren in de trein en lijdt – lijkt het-



aan een posttraumatisch stressyndroom. Het leven in Twente doet haar goed en helpt om het verdriet te verzachten. Nina sluit vriendschap met Siri, aan wie ze alles over haar verdriet kan vertellen: "Siri luisterde. Ze luisterde echt!" (44). De vriendschap helpt Nina door een moeilijke tijd heen. Samen verkleden ze zich in de jurken van tante Helena, maken grapjes over de borsten die nog ontbreken en schrijden als freules door het kasteel. Ook ontdekken ze wat het is om vrouw te zijn en groot te worden. De moeder van Siri helpt Nina als zij voor het eerst ongesteld wordt: "Ja, jij bent geen klein meisje meer, je bent vandaag een jonge vrouw geworden" (149). Natuurlijk worden ze ook samen verliefd, op Peter. De manier waarop de vriendschap tussen beide meisjes uitgeschreven wordt en de dialogen tussen hen zijn herkenbaar voor hedendaagse lezers. De dialogen zijn kort en krachtig.

Op welke manieren verwerkt Nina het verdriet en de angst? Welke strategieën zet de auteur daarbij in? Nina zoekt, naast haar vriendschap met Siri, andere manieren om met haar angst en verdriet om te gaan. De angst van het bombardement in de trein zet zich om in een lachbui, dat lachen lucht op. "We haalden diep adem, nu pas opgelucht dat we de beschieting overleefd hadden" (25). Nina blijft bang voor vliegtuigen en harde geluiden. Ze probeert er niet op te letten. "Soms duwde ik mijn vingers in de oren, maar de angst bleef" (48). Nina ontvangt veel troost van de mensen en de dieren die haar na staan. "Op dat moment voelde ik pas hoe erg ik mijn ouders miste, mijn broer, ons huis, mijn kamer, Janneke en Ineke.... Maar tegelijk vond ik het heerlijk hier, met een vriendin als Siri, met Hansje, met Summer en Goudie. Raar was dat" (101). Hard werken helpt ook: "Maar meestal was ik te moe om nog lang te piekeren" (115). Ook de zorg voor Hansje, de baby die in zijn ontwikkeling achterloopt, verzacht het verdriet en geeft warmte: "Zijn zachte lijfje voelde heel lief aan. Even knuffelen"(63). Ook de trouwplannen van oom Jan en tante Mieke maken Nina blij. "Meteen had ik visioenen van glanzende trouwjurken, krullen en bloemen in het haar" (214).

*Gevangen vogel* maakt van symbolen gebruik om dit proces van omgaan met angst en verdriet te laten zien. Het meest prominente symbool is valk Summer. De eerste kennismaking met deze trotse vogel maakt diepe indruk op Nina, oom Jan leert haar met de valk om te gaan. De kracht van Summer geeft Nina ook kracht. "Ik sprak haar zacht toe, vertelde haar dat ik haar zo mooi vond, zo sterk, zo zonder vrees. Dat ik ook zonder angst wilde zijn, zonder bange vragen" (62). De omgang met Summer maakt Nina blij: "Met Summer op mijn linkervuist, mijn laarzen soppend door het natte gras, de geur van de herfst in mijn neus ... dan voelde ik me bijna gelukkig. Bijna" (132). Als Summer gestolen blijkt te zijn, gaat Nina met Siri op onderzoek uit, ze halen hem weer terug. Vriendje Peter blijkt hem gestolen te hebben, ze ontdekken ook dat Peter een NSB'er blijkt te zijn. Nina bedreigt Peter met een geweer. Daar schrikt ze achteraf zelf erg van, ze is bang dat ze een moordenaar zou kunnen zijn. Nina heeft zich ook al maanden het hoofd gebroken over haar vader: is hij een verzetsheld of een moordenaar? Daarover meer in de volgende paragraaf. Na verloop van tijd heeft Nina vrede met dat wat er gebeurd is tussen haar en Peter, ze kan deze gedachten loslaten: "Summer, ik geef je mijn zwarte gedachte mee. En hier, op je andere vleugel de witte gedachte. Draag ze omhoog Summer, en laat ze los in de wind" (234). Het einde van het boek maakt de symboliek compleet. Als de Canadese bevrijders in de stad aankomen, laat Nina de valk op. Het publiek en de soldaten kijken ademloos toe. De Canadees zegt: "Summer? That's great! You brought the summer back into town!" (257). In de epilooft vertelt Lazoe aan de lezers dat Summer daarna is weggevlogen, "op de dag voordat ik naar Amsterdam terugging. Augustus 1945. Summer zat daar rustig haar veren glad te strijken. En ineens vloog ze weg. [...] Toen ze niet terugkwam, wist ik het: ze kan haar vrijheid aan. Wijzelf

moesten er nog aan wennen.” (260). Een valk als symbool van kracht in gevangenschap, op weg naar vrijheid.

Een ander symbool is het konijn dat Nina bij haar aankomst op de boerderij van oom Jan krijgt, Goudie. Het konijn biedt troost bij verdriet: “Ik haalde mijn konijn uit zijn hok, zette hem op schoot en droogde mijn tranen aan zijn vacht. Dat hielp” (62). En dan wordt het konijn gestolen, daags voor kerst. Siri hoopt dat het konijn misschien naar een heel arm gezin is gegaan, waar ze bijna niks te eten hebben. “Toen haalde ik Hansje uit zijn box. Er moest even geknuffeld worden. Dat hielp goed bij verdriet” (188): Nina heeft manieren gevonden om met haar verdriet om te gaan.

Dan komt het gevreesde bericht. Via via bereikt Nina het bericht dat haar moeder is overleden in het kamp, ze is gestorven aan longontsteking. “Ik zuchtte diep, mijn adem ging met bibbers. Gestorven. Dood. Weg. Voor altijd. Wat is altijd? Ze was al zo lang weg, wat was er anders?” (204). Het verdriet zet zich om in boosheid. “Die rotmoffen! Hete tranen, woedetranen. Het kussen bleef koud. Ik rilde over mijn hele lijf” (204). Nina vertelt Siri en haar moeder over het overlijden, de vriendschap helpt: “Toen omhelsden ze me, om de beurt. Het voelde goed, heel goed om echte vrienden te hebben” (205). Ook het voornemen om later, met haar vader, bloemen op het graf van haar moeder te gaan leggen, biedt troost. Daarna komt de enorme angst dat ze haar moeder vergeten is, Nina probeert uit alle macht om zich allerlei momenten te herinneren: “Ik wist het niet. Ik wist het niet! Ik *moest* het weten. Het lukte niet” (208). Bij de bevrijding komt ook de emotionele bevrijding. De Canadezen zingen ‘Somewhere over the rainbow’, een lied dat Judy Garland zong. Nina herinnert het zich weer: “Mijn moeder zong dit! Ze stond bij het aanrecht, in haar blauwgebloemde jurk met een schort voor. Ze deinde zachtjes heen en weer op de maat. Ze was opgewekt en zwaaide naar mij en tante Mieke”(256). Nina is blij dat ze deze herinnering terugheeft.

Ria Lazoe heeft er voor gekozen het verhaal in een framework te vertellen. Oma vertelt het verhaal aan haar kleinzoon. Daarmee weet de lezer dat de hoofdpersoon de oorlog overleeft, anders kan ze het verhaal niet vertellen. Dat is ook een manier om lezers met de emotionele spanning om te laten gaan.

Vergeleken met de andere boeken uit deze analyse, besteedt *Gevangen vogel* veel aandacht aan de beschrijving van de nazi's, van de Duitse soldaten. Dat heeft er onder meer mee te maken dat Nina via de soldaten op zoek gaat naar informatie over haar ouders. Het begint met de soldaten die de ouders van Nina weghalen. De soldaten schreeuwen en sleuren de ouders van Nina hardhandig naar de wagen, ze geven Nina's vader een klap als hij niet snel genoeg is en duwen Nina's moeder driftig naar binnen. Tante Mieke vertelt Nina dat het geen soldaten zijn, maar politiemannen “Grüne Polizei” (9). In de trein naar Twente ontmoet Nina weer een groep soldaten in grijsgroene uniformen. Deze soldaten zijn luidruchtig en onbeschoft. Bij het bombardement van de trein helpen de soldaten de gewonden niet, maar gaan op zoek naar een voortvluchtige. Een vrouw en een meisje vermommen de gezochte man met andere kleren, de Duitsers trappen er in. Dat meisje blijkt later Siri te zijn. De volgende ontmoetingen van Nina met Duitsers vinden allemaal in en rondom het kasteel plaats. Sommige soldaten zijn aardig, anderen niet. Na dolle dinsdag zwerven er gewapende soldaten op het erf van oom Jan, ze willen hem dwingen paard en wagen af te geven, onder dreiging met een geweer. Oom Jan legt uit dat het paard – zogenaamd- gevaarlijk is en biedt aan de soldaten weg te brengen. Deze soldaten komen niet slim over, bovendien plunderen ze het huis. Op een avond geeft omoe (die getrouwd is met een NSB'er) informatie over een ophanden zijn massa-arrestatie. Nina waarschuwt de moeder van Siri. De soldaat die haar doorlaat, valt haar op de

terugweg lastig, hij betast haar. “Zijn rechterhand graaide opeens onder oom Jans ruime jekker, zocht naar de rand van mijn vest. Rukte eraan. IJskoude vingers klauwden onder mijn blote huid” (168). Deze soldaat is afzichtelijk, heeft blubberende wangen, een stinkende adem met smerig stinkend speeksel (168). Nina besluit van de soldaten gebruik te maken om informatie over haar ouders te verkrijgen. Om die informatie te krijgen moet ze aardig doen tegen de soldaten. Herr Kaiser, de commandant, blijkt gecharmeerd te zijn van de kleine Hansje, hij heeft zelf ook drie kinderen en vreest voor hun lot bij de bombardementen. Herr Kaiser lijkt een aardige man te zijn naar is tegelijkertijd ook een man die oorlogsmisdaden pleegt. Meer over de dilemma’s die dat bij Nina oproept in de volgende paragraaf. Het beeld van de nazi’s is wisselend, van hufferig tot galant. Allen worden vanaf de buitenkant beschreven. Alleen Herr Kaiser leert de lezer wat beter kennen, dan ontstaat er een iets genuanceerder beeld.

### 5.6.3 ETHISCH NIVEAU: ‘handelen’

Nina is een meisje dat verantwoordelijkheid neemt. Een van de verhaallijnen is er een van het nemen van verantwoordelijkheid doordat Nina op zoek gaat naar informatie over haar ouders, koste van kost. Desnoods zal Nina informatie vragen aan NSB’ers of Duitsers, een lastige kwestie: kon je vrienden worden met Duitsers voor een goed doel? “Nee, natuurlijk wil ik geen vrienden worden met Duitsers!” Over mijn schouder beet ik haar toe: ‘Maar verraad is het ook niet, hoor!’” (97). Nina wil meer weten. Nina papt aan met Herr Kaiser, vraagt hem om informatie, al kost het moeite: “Hoe had ik dat kunnen doen, zomaar die *Ortskommandant* om een gunst vragen. Een rotzak van een mof, die vandaag honderden mannen als vee bijeen had laten drijven, ik leek wel gek” (132). Uiteindelijk overhandigt Kaiser Nina een briefje waarop staat dat vader en moeder in september 1944 naar concentratiekamp Neuengamme zijn getransporteerd. Nina gaat vervolgens bij allerlei mensen informatie vergaren over het leven in Neuengamme.

Nina voert min of meer bij toeval verzetsdaden uit. Nina en Siri vinden een wapen in de bossen, met een slimme actie weet Nina dat voor langsrijdende Duitsers te verbergen. Zij geven het wapen aan oom Jan, waarvan Nina vermoedt dat hij bij het verzet zit. Omoe die getrouwd is met een NSB’er verstopt een briefje met namen van dertien mensen die de volgende dag uit huis gehaald zullen worden in het jasje van Hansje. Nina vindt het briefje en waarschuwt oom Jan en de gravin (al moet ze daarvoor helemaal alleen door het donkere bos). Dankzij Nina kunnen veel mensen op tijd gewaarschuwd worden. Haar nare ontmoeting met de Duitser, zoals hierboven omschreven, is er het gevolg van. Nina en Siri nemen wraak door deze Duitser zogenaamde koekjes te geven, die gebakken zijn van roggemeel met zoute melk, scherp zand, een braakbal van Summer en kippenstront (18). Als op dolle dinsdag voortvluchtige NSB’ers de kinderwagen willen stelen, beschermt Nina die met enorme felheid: “Nooit’ schreeuwde ik. Wat dacht dat mens wel? Straks wilde ze ook nog Hansje hebben!” (80). Nina verzint dat Hansje rode hond heeft en redt daarmee de kinderwagen tot groot genoegen van de omstanders.

Gedurende het gehele verhaal worstelt Nina met een ethisch dilemma. Vlak voor hun vertrek naar Twente horen Nina en tante Mieke van een bezoeker dat de vader van Nina de laatste persoon is die de broer van de bezoeker in levende lijve heeft gezien. Zou haar vader iets met diens dood te maken hebben gehad? Nina vraagt zich af of haar vader een moordenaar is of redt hij juist mensenlevens omdat hij bij het verzet zit? “In mijn hoofd voerden de witte en de zwarte gedachte een strijd om voorrang: *jouw vader, Nina, is een held! Welnee, hij een is moordenaar*” (28). In de epiloog vertelt

teruggekeerde vader Nina het ware verhaal, hij heeft niets te maken gehad met de moord. “Nina, ik ben geen moordenaar. Ook geen held. Ik ben alleen maar een overlever” (259). Nina wordt ook geplaagd door een schuldgevoel naar haar moeder. Nina dacht niet aardig over haar, nu lijkt het erop dat zij in het verzet zat. “Ik had haar moeten steunen, moeten zeggen dat ik haar dapper vond! Ik had mijn best moeten doen om net zoveel van haar te houden als van vader!” (108). Als Nina, zoals al eerder beschreven, bijna Peter neerschiet, komt de zwart-wit gedachte in volle hevigheid terug. Peter blijkt een NSB’er te zijn, hij heeft hen al die tijd voor de gek gehouden. Stel dat Nina hem echt zou hebben neergeschoten? Nina piekert: “s Nachts kwamen de spoken. Een zwart spook, dat op een trommel sloeg en krijste: *Ni-na! Moordenaar! Ni-Na! Moordenaar*. Het witte spook suste: *Ach, er is niks gebeurd, die rotzak vroeg erom*” (232).

De vader van Peter en zijn collega NSB’ers nemen wraak. Op de trouwerij van tante Mieke en oom Jan misdragen ze zich. Ze eten de feestmaaltijd op en dwingen de bruiloftsgasten om de pannen leeg te likken, onder de woorden “Jullie zijn nog minder dan honden”(240). Een waardige houding van de bruiloftsgasten draait de verhoudingen om: “Maar al die tijd sprak niemand van ons een woord. Dat zwijgen gaf mij – en de anderen misschien ook- een sterk gevoel van saamhorigheid, alsof we ver boven dit zootje verheven waren. [...] Ik voelde me trots” (240). Nina is kortom een sterk meisje, de omstandigheden dwingen haar om sterk te zijn en groot te worden. Oom Jan zegt daarover: “Dat doet oorlog met kinderen’, zei hij ernstig. ‘Ze worden veel te gauw groot’”(241). Nina denkt na over ethische kwesties en neemt acties als dat nodig is. Ook in Nina zien we elementen van een humanistische visie op kinderen terug, waar Lydia Kokkola (2003) aan refereert.

*Gevangen vogel* eindigt met valk Summer die in de ogen van de Canadese bevrijders de zomer terugbrengt in de stad. Het verhaal eindigt met de bevrijding, een troostende einde dus. In het voorlaatste hoofdstuk komt de lezer ook ondergedoken personages tegen, Floris-Jan – de broer van Nina, de vader van Nina, en Jeroen, de jongen die ondergedoken zat op het kasteel. Pas dan blijkt dat Jeroen eigenlijk David heet en Joods is. De epiloog vertelt de lezers wat er na de oorlog gebeurde. De vader van Nina komt terug uit de oorlog, de ervaringen in het kamp hebben hem diep geraakt, net als de Britse bombardementen van de schepen met gevangenen waardoor zeventuizend gevangenen het leven lieten. In de epiloog vat oma-Nina het plan op haar verhaal aan al haar kleinkinderen te vertellen; een indirecte oproep om te herinneren en niet te vergeten. Kleinkind Stennar vraagt oma wat zij het ergste vond in de oorlog. Oma weet het niet. “Erg? Wat moet ik kiezen? Vertel ik over mijn moeder in Ravensbrück? Over de drie bemanningsleden van de neergestorte Lancaster, die in een vuilniswagen afgevoerd werden? Vertel ik over honger in het westen? Over joden? ‘Ik weet het niet jongen. Er is zoveel gebeurd...’ (258). De epiloog bevat een verwijzing naar de historische gebeurtenis van het Britse bombardement van de schepen met gevangenen. Verrassend is, gezien het personage David-Jeroen, dat de epiloog geen feitelijke informatie geeft over het lot van de Joden in de Tweede Wereldoorlog. Het personage wordt niet uitgewerkt, noch aangegrepen om iets over het lot van de Joden te zeggen. De functie van het personage is in het boek niet helder geworden.

Welk beeld geeft *Gevangen vogel* van goed en kwaad? De hoofdlijn bij dit beeld wordt gevormd door de zwart-wit gedachten van Nina, over haar vader en over haarzelf. Die gedachten laten zien dat de scheidlijn tussen goed en kwaad niet zwart-wit is. Herr Kaiser laat een diffuus beeld zien, ook andere voorbeelden uit het boek gaan hier op door. Omoe wordt met de nek aan gekeken omdat ze getrouwd is met een NSB’er. Nina is het daar niet mee eens: “wie getrouwd is met een NSB’er hoeft zelf geen landverrader te zijn.”(74). Omoe laat ook in daden zien dat ze geen landverrader is, zij lekt

informatie om mensen te redden. Het beeld over omoe wordt genuanceerd, het beeld over de NSB niet, zij staan aan de verkeerde kant van de lijn. De NSB'ers die de bruiloft verstieren, versterken het zwarte beeld over hen. In de hoofdlijn van het verhaal staat het beeld van goede Nederlanders – met Jan en Teunis in het verzet- tegenover de kwade kant van de Duitsers en de NSB'ers. De nuances doorbreken deze hoofdlijn niet.

#### 5.6.4 OVERALL BEELD

In *Gevangen vogel* is Auschwitz niet het centrale thema. De in- en uitsluiting van Joodse bevolkingsgroepen komt slechts zeer zijdelings aan bod. Het personage Jeroen-David wordt niet uitgewerkt. Mogelijkheden om aan de hand van dit personage aandacht te besteden aan het lot van Joodse Nederlanders worden niet aangegrepen. Het personage lijkt vooral te dienen om spanning aan het verhaal toe te voegen. Daarmee gaat het boek mee in de trend van het nivelleren van de positie tussen omstanders en slachtoffers (Gans en Ensel 2012). Niet in de zin van het dichters bij elkaar brengen van opvattingen van daders en slachtoffers, maar door het leed van slachtoffers op één lijn te brengen. Het leed van de Joodse David krijgt geen aandacht in het boek. Al met al lijkt *Gevangen vogel* meer op een ontwikkelingsroman, Nina ontwikkelt zich tot een vrije vrouw. Het oorlogsgeweld dient als achtergrond voor haar ontwikkeling. Deze zin op de flaptekst bevestigt dat beeld: "Een sfeervolle roman over een jong meisje dat zich staande probeert te houden in onzekere tijden". *Gevangen vogel* versentimentaliseert daarmee het beeld van de oorlog (Mathijssen 2013). De ellende die de ouders van Nina overkomt, wordt overigens wel realistisch omschreven, door de ogen van Nina die hen afgevoerd ziet worden en door de informatie die het fictieve nawoord geeft over het lot van gebombardeerde gevangenen.

## Hoofdstuk 6

### Conclusie en discussie

*Literature is a mechanism by which children can face inhumanity in a very human way*  
Sarah D. Jordan<sup>79</sup>

Dit hoofdstuk bestaat uit twee onderdelen. Paragraaf 6.1 zal de analyses van de zes jeugdliteraire werken uit het vorige hoofdstuk aan elkaar verbinden. Deze paragraaf zal antwoord geven op de onderzoeksvraag die in deze thesis centraal staat. Die vraag luidt als volgt:

*Welk beeld van de Tweede Wereldoorlog komt naar voren uit zes oorspronkelijk Nederlandstalige jeugdboeken (fictie), die na 2000 zijn verschenen en die zijn opgenomen (in het venster De Tweede Wereldoorlog en het venster Anne Frank) in de canon van Nederland?*

In paragraaf 6.2 worden conclusies getrokken met betrekking tot de uitgevoerde analyses en het gehanteerde analysemodel, gevolgd door een aanzet voor nadere discussie.

#### 6.1 Conclusie

De herinnering aan de Tweede Wereldoorlog staat op een breukvlak tussen communicatief en cultureel geheugen nu de ooggetuigen van die oorlog langzamerhand zullen verdwijnen. Literatuur kan onderdeel uitmaken van het cultureel geheugen, zoals onder meer Ann Rigney (2004) heeft betoogd. Drie aspecten van een literair werk zijn daarbij van belang: het publieke karakter en de literaire vorm van de roman en het voortbestaan als tekstueel monument. Cruciaal daarbij is de wijze waarop het verhaal verteld wordt. Narratologisch onderzoek naar zes oorspronkelijk Nederlandstalige jeugdboeken is de basis van de analyse die in hoofdstuk vijf is uitgevoerd. Hoofdstuk twee van deze thesis schetst de cultuurhistorische context van herdenken en herinneren in Nederland, in cultuuruitingen in het algemeen en binnen de (jeugd)literatuur in het bijzonder. Het analysemodel dat in hoofdstuk vier beschreven is, verbindt deze cultuurhistorische context met de wijze waarop de Tweede Wereldoorlog vorm krijgt in de jeugdliteratuur en de beperkingen die schrijvers zichzelf daarbij opleggen. Katrien Vloeberghs (2008) geeft aan dat jeugdliteratuur en de thematiek van de Holocaust op drie niveaus botsen: op epistemologisch, op psychologisch en op ethisch niveau. Het analysemodel vertrekt vanuit deze drie niveaus van onverzoeenbaarheid. In hoofdstuk vijf is het analysemodel op de zes jeugdliteraire werken toegepast. In deze paragraaf worden de zes boeken per niveau met elkaar vergeleken, uitmondend in een overall beeld van de Tweede Wereldoorlog zoals dat uit het corpus naar voren komt.

---

<sup>79</sup> Sarah D. Jordan, 2004: 200

### Epistemologisch niveau

Het analysemodel op dit niveau ziet er – samengevat – als volgt uit.

Niveau 1	Gaat over:	Instrumenten Joosen - Vloeberghs	Instrumenten Kokkola	Instrumenten Jordan en overige bronnen
Epistemologisch	Weten: feiten, verhaal in relatie tot werkelijkheid, verhalend aspect, historische geloofwaardigheid	Feiten in het verhaal integreren, veronderstelde voorkennis lezer, kennisachterstand hoofdpersoon i.r.t. lezer, relatie feit en fictie, paratekst	Nadruk: historisch accuraat, morele plicht. Instrumenten: paratekst, 'houding' auteur, chronotoop, accurate weergave details (culturele details, taalgebruik - gedrag personages, leven van alledag).	Jordan: lezer komt net als hoofdpersonege geleidelijk achter de waarheid Van Lierop: spanningsveld feit en fictie en vreemdheid en vertrouwdeheid

De zes besproken boeken besteden allemaal veel aandacht aan de relatie tussen feit en fictie. Vloeberghs (2008) constateert dat boeken over de Holocaust als eerste doel hebben om feitelijke kennis over te dragen, omdat kinderen die kennis nog niet hebben. Ook in de zes besproken boeken wordt veel feitenkennis gegeven op verschillende manieren: door middel van de paratekst, via volwassenen die kinderen vertellen wat er gebeurt of doordat ze zelf naar kennis op zoek gaan. De feiten gaan vaak vergezeld van morele oordelen die het nazisme en de oorlog veroordelen en een humanistisch mensbeeld verkondigen. Verder wordt het verschil tussen kinderen en volwassenen benadrukt, men vindt kinderen nog te klein om alles te weten. Door informatie achter te houden worden kinderen klein gehouden. De relatie tussen kind en oorlog is een problematische.

In enkele boeken maakt de auteur gebruik van de strategie om de veronderstelde voorkennis van de lezers uit te spelen tegen het gebrek aan de kennis van het hoofdpersonege. Dat is vooral het geval in *Opgejaagd* van Lydia Rood, *Oorlog in de klas* van Theo Engelen en *Hanna's reis* van Martine Letterie. Deze drie boeken maken deel uit van de serie *Vergeten oorlog* en vertellen een verhaal dat gebaseerd is op een concrete historische gebeurtenis. Bij deze boeken weet de lezer, vaak door de paratekst, meer dan de hoofdpersonege. De paratekst speelt een belangrijke rol bij de relatie tussen feit en fictie. Bij alle boeken is er sprake van een epiloog of een nawoord, al dan niet geheel of gedeeltelijk fictief. De boeken bevinden zich op een continuüm tussen 100% feit en 100% fictie. Twee boeken bevinden zich aan de ene kant van de schaal, dat zijn *Het verlaten hotel* van Mirjam Ellias en *Hanna's reis* van Martine Letterie. Deze romans zijn het meest authentiek en gebaseerd op controleerbare verhalen. Elias vertelt het verhaal van de jeugd van haar man Ronald Sweering. Zij heeft veel informatie van hem en van andere ooggetuigen gehoord. Het verhaal dat zij vertelt is, zij het in verhalende vorm, het verhaal van Ronald Sweering. In *Hanna's reis* vertelt Letterie het verhaal van Hanna, een personage dat is gebaseerd op Maragatha Swart een meisje dat Letterie uit historische documenten heeft leren kennen. Rond deze historische feiten weeft Letterie het verhaal van Hanna. Het boek van Letterie omvat meer fictie dan *Het verlaten hotel*, aangezien *Hanna's reis* niet letterlijk het verhaal van Margarteha Swart is, terwijl *Het verlaten hotel* wel letterlijk het verhaal van Sweering probeert te vertellen. Aan de andere kant van de schaal bevindt zich *Gevangen vogel* van Ria Lazoe, dat een fictief verhaal vertelt, dat zich afspeelt tijdens de oorlog. Lazoe schetst een beeld van het leven in oorlogstijd. Dat doet zij onder meer door het beschrijven van details die het leven in het verleden oproepen, door details die de chronotoop vormen van de oorlog en door historische feiten in te bouwen. In haar nawoord geeft zij echter aan dat zij de data van de

oorlogsfeiten soms heeft aangepast, als dat beter bij het verhaal past. Waar ze dat doet, laat ze in midden. Het beeld dat Lazoe schetst van de oorlog dient voornamelijk als achtergrond voor de ontwikkeling van haar personage. *Oorlogsgeheimen* van Jacques Vriens bevindt zich ook aan deze kant van de schaal. Ook hier is er sprake van een fictief verhaal, ingebed in historische feiten en bronnen. Midden op de schaal bevinden zich *Opgejaagd* van Lydia Rood en *Oorlog in de klas* van Theo Engelen. Beide boeken vertellen een fictief verhaal dat zich afspeelt rondom een gedocumenteerde historische gebeurtenis, respectievelijk de razzia op Sinti en Roma in mei 1944 en de kindertransporten van kamp Vught naar Westerbork in juni 1943.

Alle boeken tekenen het dagelijks leven ten tijde van de oorlog. Ieder boek geeft details die de chronotoop van de oorlog invullen. Details over Joods zijn, komen voor in *Hanna's reis*. Deze aspecten komen juist niet voor in *Het verlaten hotel*, *Oorlogsgeheimen* en *Oorlog in de klas*. Dit laatste boek benadrukt dat Joodse kinderen niet anders zijn dan andere kinderen. In *Opgejaagd* zitten juist weer wel veel culturele details over het leven van Sinti, die het anders-zijn benadrukken. De spanning tussen feit en fictie die kenmerkend is voor historische jeugdromans toont het zoeken naar een balans tussen het enerzijds geven van historische informatie en anderzijds het vertellen van een spannend (avonturen)verhaal. In *Het verlaten hotel* is het geven van historische informatie dominant. Bij *Gevangen vogel* is de historische authenticiteit minder urgent, aangezien de auteur sommige data heeft aangepast. De spanning tussen vreemdheid en vertrouwdheid die eveneens kenmerkend is voor historische jeugdromans lossen alle auteurs op door naast de beschrijving van het vreemde – het leven in het verleden – een herkenbaar hoofdpersonage te beschrijven door wiens ogen de lezers de gebeurtenissen waarneemt.

#### *Psychologisch niveau*

Het analysemodel op dit niveau ziet er – samengevat – als volgt uit.

Niveau 2	Gaat over:	Instrumenten Joosen - Vloeberghe	Instrumenten Kokkola	Instrumenten Jordan en overige bronnen
Psychologisch	Voelen: gruwelen vs kwetsbaarheid jeugd, verzachtende strategieën, Holocaust discours (vorm en inhoud)	Strategieën: focus op slachtoffers, familieverhaal, door ogen van een kind, cirkels, lege plekken, metaforen, manier om wreedheid af te schermen	Nazi als Bogeyman Humor als 'coping' strategie / erotiek	Jordan: kindperspectief identificatie en soms niet-Joods / allegorie / fabel / framework / fantasy

Dit niveau heeft vooral betrekking op de vraag hoe auteurs kinderen inlichten over de gruwelijke feiten van de Holocaust en of en hoe ze tegelijkertijd rekening houden met de veronderstelde kwetsbaarheid van kinderen en jongeren. In vijf van de zes boeken komt de Holocaust prominent als gebeurtenis naar voren. *Gevangen vogel* zoomt in op een andere oorlogsgebeurtenis, namelijk het overleven van de oorlog in een ander deel van het land door het gedwongen vertrek van ouders. Alle boeken hanteren het kindperspectief, de lezer maakt de gebeurtenissen mee door de ogen van een kind. Het kindperspectief biedt mogelijkheden tot identificatie en empathie. In twee van de zes boeken (*Opgejaagd* en *Hanna's reis*) is het hoofdpersonage het slachtoffer van de Holocaust. Maira uit *Opgejaagd* hoort tot de bevolkingsgroep van de Sinti en is slachtoffer van de maatregelen van de Duitsers, zij weet te vluchten en overleeft de oorlog. Hanna uit *Hanna's reis* is Joods en wordt vanuit het Apeldoornsche Bosch op transport gesteld naar Auschwitz en overleeft de oorlog niet. Bij



*Hanna's reis* wisselt het perspectief aan het einde van het boek naar Jan, een jongen die erg met Hanna begaan is. Drie van de zes boeken - *Het verlaten hotel*, *Oorlogsgeheimen* en *Oorlog in de klas* - kiezen er van meet af aan voor om het verhaal vanuit de optiek van een niet-Joodse protagonist te vertellen, waardoor de gruwelijke daden wel verteld kunnen worden, maar de hoofdpersoon er niet direct zelf betrokken is. Jordan (2004) beschrijft dit als een strategie om de gruwelen op afstand te houden. Tuur uit *Oorlogsgeheimen* leert Maartje – en haar geheim- kennen en ziet vervolgens dat Maartje uit huis gehaald wordt. Maartje overleeft de oorlog niet. Lex uit *Oorlog in de klas* is bevriend met Roos en Simon en raakt verliefd op Roos. Ook Roos overleeft de oorlog niet. Tuur en Lex horen beiden na de oorlog over het lot van hun vriendin. In *Het verlaten hotel* ziet de lezer door de ogen van Ronny wat er met al zijn vrienden – de achterkanters- en met Willy in het bijzonder, gebeurt. Velen van hen overleven de oorlog niet. *Gevangen vogel* zoomt niet in op de Holocaust. Protagonist Nina is getuige van het afvoeren van haar ouders, die van verzetsdaden verdacht worden. Nina moet een manier vinden om met het verdriet om te gaan.

Maken de boeken uit het corpus van andere strategieën gebruik om de gruwelen op afstand te houden? Vloeberghs (2008) merkt op dat verhalen zich niet vaak afspelen in de kern van de Holocaust, de vernietigingskampen, om zo de kinderlijke kwetsbaarheid te beschermen. Geen van de zes onderzochte boeken speelt zich in deze kern af. De (drie) boeken met een niet-Joodse protagonist in de hoofdrol gaan hier niet op in, omdat dat niet pas bij het gekozen perspectief. De kennis over het lot van slachtoffers komt de lezer wel ter ore, omdat het de protagonist na afloop verteld wordt, vaak in het (al dan niet fictieve) nawoord. Dan is er sprake van afstand in tijd en in toon, zodat de gruwelijkheden opnieuw op afstand blijven. Ook in de twee boeken waar voor het slachtofferperspectief gekozen is, wordt de kern in de vernietigingskampen niet getoond. Jan ziet de trein met Hanna vetrekken in *Hanna'reis*. Het verhaal eindigt open. Het nawoord verhaalt over het lot van Hanna en de andere mensen in de trein. In *Opgejaagd* – het andere boek met een perspectief van het slachtoffer – overleeft Maira de oorlog en hoort ze na de oorlog over het lot van haar familie.

De auteurs zoeken ook andere manieren om hun hoofdpersonage een weg te laten vinden in het verdriet. Dat doen ze bijvoorbeeld door metaforen en symbolen in te zetten, door de kinderen acties te laten voeren en hoop te laten houden. Actie voeren en hoop houden hebben met het ethische niveau te maken. Als acties en hopen leiden tot verzachting van het verdriet, zijn ze ook bij het psychologische niveau meegenomen. De metaforen en symbolen laten soms de groei van het personage zien en de manier die gevonden is om met het verdriet om te gaan. Andere metaforen vullen het verdriet in. Vriendschap en verliefdheid zijn ook verzachtende omstandigheden. Humor speelt in de zes boeken geen noemenswaardige rol als verzachtende strategie, erotiek evenmin. De andere strategieën die het analysemodel noemt om de gruwelen van de oorlog af te stemmen op de veronderstelde emotionele weerbaarheid van kinderen, zoals het gebruik van allegorie (binnen een fabel of een sprookje) en het toepassen van 'fantasy' elementen, komen niet voor in de zes onderzochte boeken. Het vertellen van het verhaal binnen een framework komt alleen voor bij *Gevangen vogel*. Oma vertelt haar verhaal over de oorlog in de proloog, waardoor lezers weten dat hoofdpersoon Nina de oorlog zal overleven.

Het analysemodel is ook gebaseerd op Lydia Kokkola (2003) die in haar onderzoek beschrijft dat angst in algemene zin in jeugdboeken een grote rol speelt in de aantrekkingskracht van de boeken. De analyse van de zes boeken richt zich ook op de manier waarop de nazi gerepresenteerd wordt. Gaat het hier om de Bogyman als object van de angst? Over het geheel genomen wordt de nazi

inderdaad als buitenstaander beschreven, vaak in grijs – groen uniform. Soms worden ze als succesvol afgeschilderd, soms als brutaal en soms als behulpzaam of galant. Dat ondermijnt het beeld van de monsterachtige buitenstaander echter niet. In twee boeken leert de lezer een (of) twee Duitser(s) iets beter kennen, dat is onder meer het geval in *Het verlaten hotel* en in *Gevangen vogel*. Dan wordt het beeld iets genuanceerder.

### Ethisch niveau

Het analysemodel op dit niveau ziet er – samengevat – als volgt uit.

Niveau 3	Gaat over:	Instrumenten Joosen - Vloeberghe	Instrumenten Kokkola	Instrumenten Jordan en overige bronnen
Ethisch	Handelen Verantwoordelijkheid nemen, menselijk gedrag	Identificatiefiguur, herkenbaarheid, kinderen met bijzondere eigenschap, (bij toeval) overleven, troostend einde, of retrospectief, epiloog (hoop), humanistische visie, helper	Einde Focaliseren daders	Jordan: kindperspectief en hoopvol einde Mooren/ Hilberg/ Abbink: rol van omstanders, slachtoffers en daders, Van den Hoven: onderscheid goed en kwaad, (niet) zwart wit. Van Ginkel (Daalder en Van der Heijden): niet zwart wit. Van Lierop spanningsveld opvattingen heden en verleden, ideologie (Majaro)

Het ethisch niveau heeft betrekking op het handelen en dus op het menselijk gedrag. Katrien Vloeberghe (2008) beschrijft enkele strategieën die auteurs inzetten om tegenwicht te bieden aan het idee van de teloorgang van de Westerse beschaving sinds de Tweede Wereldoorlog. Dit niveau heeft te maken met strijdigheid van het schrijven over de Tweede Wereldoorlog en met het optimisme en het fundamentele geloof in de goedheid van de mens die zo kenmerkend zijn voor jeugdliteratuur. Auteurs gaan bijvoorbeeld met deze spanning om door te kiezen voor een sterke identificatiefiguur, kinderen met een bijzondere eigenschap. Alle hoofdpersonages zijn, ieder op hun eigen wijze, sterke personen die door hun acties en hun ideeën stelling nemen tegen de oorlogsgebeurtenissen en de uitsluiting van bepaalde bevolkingsgroepen. Lex uit *Oorlog in de klas* is daarvan het sterkste voorbeeld. Hij moet immers ingaan tegen zijn ouders, fanatieke NSB-aanhangers. In alle hoofdpersonages zien we elementen van het humanistische mensbeeld terug, zonder dat de personages daarmee 'voorgeprogrammeerde goede denkers' zijn. Er is ook ruimte voor zwarte randjes. Zo schiet Nina uit *Gevangen vogel* bijna Peter dood en vraagt zich af ze dan een moordenaar zou zijn geweest. Hanna uit *Hanna's reis* sluit pikante weddenschappen af. Maira uit *Opgejaagd* hoopt dat de treinen naar het oosten niet voor 'haar mensen van de weg' zijn, maar voor de Joden. Dat zijn vooral ideeën en gedachten die door de bijzondere omstandigheden ontstaan.

De aanwezigheid van deze dominante humanistische visie bij de zes boeken leidt er echter geenszins toe dat er een te positief beeld ontstaat waarin iedereen een held of een helper is en alles goed komt. Kokkola (2003) waarschuwt voor dit vertekende beeld. De boeken uit het corpus laten personages zien die standpunten in durven te nemen en die waar mogelijk acties ondernemen; dat leidt er niet toe dat de personages die ze proberen te redden ook daadwerkelijk gered worden. Ronny, Tuur, Lex moeten machteloos toezien hoe hun vrienden (respectievelijk Willy - en vele anderen - , Maartje en Roos) weggehaald worden en niet meer terugkeren. Jan uit *Hanna's reis* – door wiens bril we na de wisseling van perspectief kijken - moet toezien hoe Hanna's trein vertrekt;

een reis waar niemand van terugkeert. Jan was wel op tijd om Izzie te waarschuwen. Nina uit *Gevangen vogel* kan niets doen wanneer haar ouders weggehaald worden, wel redt zij een aantal onbekende mensen door op tijd te waarschuwen. Maira uit *Opgejaagd* kan niets doen als haar familie in de trein moet stappen en ook niet meer terugkomt. Het enige dat ze kan doen is haar moeders wens respecteren en zelf ontsnappen en doorgaan met leven.

In alle boeken worden in het verhaal oproepen verweven om niet te vergeten wat er gebeurd is, met zinnen die vergelijkbaar zijn met deze zinnen uit *Het Verlaten hotel*: “Wij zullen Willy nooit vergeten, Ronny. Wij bewaren de herinnering aan jouw vriend voor altijd en altijd” (253). Alle boeken eindigen met een (al dan niet expliciet) appel op de lezers om dat wat er gebeurd is nooit te vergeten; dat appel vinden we vaak in een nawoord of epiloog (soms fictief) terug. In vier boeken wordt die oproep expliciet doorgetrokken naar het hier en nu. Door in het hier en nu op te treden, kan zo iets vreselijks in de toekomst misschien voorkomen worden; dat komt voor in *Verlaten hotel*, *Oorlogsgeheimen*, *Oorlog in de klas* en *Hanna’s reis*. In *Opgejaagd* is die boodschap wat meer verpakt. De boodschap is onder meer te vinden in de opdracht van de auteur die het begin van het boek is opgenomen (“Ik draag het boek op aan iedereen die de moed heeft gehad om op de staan en ‘Stop!’ te schreeuwen als hij onrecht ziet gebeuren”). *Gevangen vogel* eindigt met de belofte van oma Nina om het verhaal aan al haar kleinkinderen te vertellen.

De zes boeken geven geen zwart-wit beeld van de oorlog. De grote lijnen zijn zwart-wit: oorlog is niet goed, voorkomen moet worden dat het nogmaals gebeurt. De invulling is ten dele zwart-wit met foute Duitsers en goede slachtoffers. Daartussen bevinden zich echter vele grijstinten. Voorbeelden van die grijstinten: foute Duitsers die toch de vader van Ronny redden (in *Het Verlaten hotel*), of die houden van baby Hansje (in *Gevangen vogel*), Nederlandse politieagenten die de Duitsers helpen (komen in alle boeken voor), foute Nederlanders die mensen verraden of zichzelf verrijken, goede Nederlanders die in het verzet zitten, ouders van vriendjes die of NSB’er zijn, of juist in het verzet zitten of zich solidair opstellen met Joodse vrienden, NSB-ouders, een NSB-burgemeester, NSB-oma die zelf niet fout is, moffen hoeren die kaalgeschoren worden, verzetsmensen die moorden, Nederlanders die hulp weigeren of iemand verraden uit angst voor het eigen hachje, Nederlanders met vooroordelen over Sinti, passieve toeschouwers, die alles maar laten gebeuren. Kortom vele grijstinten. Ronny uit *Het verlaten hotel* vraagt zich af: “Wie is er nu goed en wie slecht?” (159). Een expliciete poging om inzicht te krijgen in de motieven van daders vinden we alleen in *Oorlog in de klas* waar Lex probeert te begrijpen waarom zijn ouders de NSB-ideologie aanhangen. Dit boek wijst net als *Het verlaten hotel*, daar waar de andere boeken dat wat impliciet doen, expliciet op de rol van de omstanders, de zwijgende meerderheid die passief toekeek en het liet gebeuren. Wat zegt dit over de ideologie die uit deze zes boeken spreekt? Ideologie in de betekenis van “Het raster van ideeën, overtuigingen, normen en waarden waar doorheen wij de wereld ervaren (vaak zonder het te weten)” (Brillenburger Wurth en Rigney, 2012: 405). De ideologie die in alle zes boeken zichtbaar is, is die van het humanistisch mensbeeld en het veroordelen van het nazisme.

#### *Overall beeld*

De zes boeken zijn op de drie niveaus van onverzoebaarheid geanalyseerd. Geven de resultaten op de drie niveaus ook antwoorden op vragen die zich richten op de wijze waarop de Tweede Wereldoorlog in deze zes jeugdliteraire werken gerepresenteerd en herinnerd wordt?

### Centrale thema

Is in deze boeken Auschwitz ook het centrale thema, zoals van Van Vree (1995) in brede zin concludeerde? Welk beeld komt er in de boeken naar voren in termen van in- en uitsluiting? In de boeken *Het verlaten hotel*, *Opgejaagd*, *Oorlog in de klas* en *Hanna's reis* is Auschwitz het centrale thema. In *Opgejaagd* gaat het niet over de Jodenvervolging, maar over de vervolging van Sinti en Roma. In deze vier boeken wordt de uitsluiting van de Joden en de Sinti en Roma uit de Nederlandse samenleving in alle openheid beschreven, evenals de onbegrijpelijkheid ervan. Ook *Oorlogsgeheimen* laat de uitsluiting van Joden en de schrijnende gevolgen daarvan zien. Het centrale thema van dit boek is echter het leven in tijden van oorlog en vooral de gevolgen ervan voor vriendschappen. In *Gevangen vogel* staat het dagelijks leven in oorlogstijd centraal, de Jodenvervolging komt slechts zeer zijdelings aan bod. Bij de analyse van dit boek is al opgemerkt dat die zijdelings aandacht vreemd is, aangezien er wel een Joodse jongen ondergedoken zit op het kasteel.

### Nivelleren

Hoofdstuk twee refereert aan een discussie die gevoerd werd naar aanleiding van de verschijning van *Wij weten niets van hun lot* van Bart van der Boom (2012). In het artikel 'Wij weten iets van hun lot' (2012) stellen onderzoekers Ensel en Gans, dat Van der Boom de verschillen tussen daders en omstanders verkleint. Van der Boom beweert, aldus Ensel en Gans dat 'gewone Nederlanders' niets wisten van de 'essentie' van het lot van de Joden (de vernietigingskampen). Ensel en Gans zien dat de conclusies van Van der Boom, waarin hij slachtoffers en toeschouwers op één lijn brengt, aanslaan. Zijn boek werd immers lovend ontvangen. De nivellerende aanpak van Van der Boom zagen Ensel en Gans al eerder, namelijk in het boek *Grijs Verleden* van Chris van der Heijden (2001). In dat boek verbleken ook de verschillen tussen daders en slachtoffers (Gans en Ensel, 2012). Laten de onderzochte boeken ook die trend zien van het verkleinen van verschillen in positie, gevoelens en motieven tussen daders, omstanders en slachtoffers? *Het verlaten hotel*, *Opgejaagd*, *Oorlog in de klas* en *Hanna's reis* gaan niet in die trend mee. Deze vier boeken beschrijven de oorlogsellende, maar leggen vooral de nadruk op het leed dat de Joden en de Sinti is aangedaan en op het effect dat dat op andere mensen heeft. Het leed van anderen valt daarbij weg. In *Het verlaten hotel* is overigens niets terug te vinden van het idee van Van der Boom dat 'gewone' Nederlanders niets wisten van de vernietigingskampen. Het valt in dat boek juist op dat er veel kennis was. Wellicht te veel, gezien de leeftijd van het hoofdpersonage. *Oorlog in de klas* tracht antwoorden te vinden op de waaromvraag. Lex hoort zijn ouders uit over hun overwegingen om bij de NSB te gaan. Hij vindt geen afdoende antwoorden. Het zoeken naar inzicht, verkleint in dit geval de verschillen tussen daders en slachtoffers niet. *Oorlog in de klas* laat een baaierd aan grijstinten "tussen het inktzwart van sommige nazi's en hun meelopers aan de ene kant, en het leliewit van sommige geallieerden aan de andere"<sup>80</sup> zien en verwijst daar bij ook naar de rol van de zwijgende meerderheid (267). Ook de vijf andere boeken uit het corpus laten deze grijstinten zien. Alle boeken uit het corpus houden vast aan de lijn waarin het nazisme veroordeeld wordt, inclusief hun aanhangers, en het humanistisch mensbeeld omarmd wordt. De grijstinten laten zien dat er mensen achter het foute gedachtegoed zitten, mensen die niet alleen maar zwarte gedachten hebben. In *Gevangen vogel* wordt het personage van de Joodse ondergedoken Jeroen-David niet uitgewerkt, zoals bij de analyse in hoofdstuk vijf is beschreven. Mogelijkheden om aan de hand van dit personage aandacht te besteden aan het lot van Joodse Nederlanders worden niet aangegrepen. Het personage lijkt vooral te dienen om spanning

---

<sup>80</sup> Theo Engelen in 'Goed en kwaad. Over onhoudbare categorieën ook in de jeugdliteratuur, juist in de jeugdliteratuur' in de bundel *De Tweede Wereldoorlog als moreel ijkpunt* (2005)

aan het verhaal toe te voegen. Daarmee gaat dit boek wel mee in de nivellerings-trend zoals Ensel van Gans die omschrijven. Niet in de zin van het dicht bij elkaar brengen van opvattingen van daders en slachtoffers, maar door het leed van slachtoffers en omstanders op één lijn te brengen. Het oorlogsgeweld dient in dit boek als achtergrond voor de ontwikkeling van het hoofdpersonage. Ook *Oorlogsgeheimen* gaat, zij het slechts enigszins, mee in de hierboven omschreven trend. Het verdriet van Tuur om het verlies van zijn vriendin is immers een belangrijk thema in het boek.

### Uniciteit

Van Ginkel (2011) spreekt zijn angst uit dat de Shoah van zijn uniciteit wordt ontdaan en alleen nog als metafoor voor Het Kwaad gaat fungeren, waardoor het zijn werkelijkheid als historische gebeurtenis kan verliezen. In *Gevangen vogel* komt de Holocaust slechts zeer zijdelings ter sprake, om die reden kunnen bij dit boek geen uitspraken gedaan worden over het al dan niet ontdoen van de Shoah van zijn uniciteit. De overige vijf boeken besteden veel aandacht aan het overdragen van kennis van de Holocaust als unieke historische gebeurtenis. *Het verlaten hotel* en *Hanna's reis* laten door de beschrijving van historische gebeurtenissen de lezers juist volop kennis maken met het verleden. *Oorlog in de klas* en *Opgejaagd* vertellen een fictief verhaal rondom een waargebeurde gebeurtenis. Ook die boeken laten een historisch authentiek beeld van de Holocaust zien. Dat geldt tevens voor *Oorlogsgeheimen* waarin een fictief verhaal tegen de historische achtergrond van de Tweede Wereldoorlog verteld wordt. De auteurs van deze vijf boeken zetten weliswaar strategieën in om rekening te houden met de emotionele weerbaarheid van lezers maar doen daarmee geen afbreuk aan een authentieke weergave van de Holocaust. De strategieën zorgen niet voor een mooi beeld van de oorlog, er is geenszins sprake van heldhaftige avonturenverhalen. Mocht de tekst van het boek geen antwoord kunnen geven op de wreedheden – zoals het open einde voor Hanna, Maartje en Roos die niet terugkomen – dan vullen de nawoorden/epilogen dit gebrek aan kennis in. Lezers van deze vijf boeken krijgen een authentiek beeld van de Holocaust.

### Omgang met...

Marita Mathijssen (2013) stelt in haar 4 mei lezing dat zij vooral verkapitalisering, versentimentalisering en vergoelijking ziet in de wijze waarop de Tweede Wereldoorlog heden ten dage herdacht wordt. Deze ontwikkelingen leiden in haar optiek naar een verzoeningsritueel, beelden worden “verzacht en verzoet” en daarmee “gelijkgeschakeld met andere rampen” (Mathijssen 2013b: 6). De gebruikte begrippen worden als volgt geoperationaliseerd. Verkapitalisering ziet Mathijssen in cultuuruitingen waarin men naar haar mening streeft naar zoveel mogelijk kijkers en niet naar een fatsoenlijk eindresultaat, waarbij grenzen van goede smaak overschreden worden. De zes boeken uit het corpus zijn geenszins gericht op verkapitalisering. De boeken overschrijden geen grenzen van goede smaak, vanuit commerciële overwegingen. Het zijn integer gemaakte boeken die een historisch authentiek beeld van de Tweede Wereldoorlog geven met een educatief doel. Versentimentalisering, door Mathijssen ook wel aangeduid als versensationalisering, richt zich in de ogen van Mathijssen op de ééndimensionaliteit in de geschiedenisbeleving die vooral gericht is op sensatie. Het zoeken naar sensatie zie ik in geen van de boeken terug. Als het inzetten van verzachtende strategieën versentimentalisering genoemd kan worden, dan zien we dat in enigerlei mate in alle boeken terug en dat is niet perse negatief. Het oordeel versentimentalisering en versensationalisering in de zin van het overschrijden van grenzen van goede smaak vergt een subjectieve interpretatie. In vier van de zes boeken zie ik dat in het geheel niet terug. Alleen in *Gevangen vogel* is sprake van versentimentalisering, de oorlog staat niet centraal maar lijkt meer te

dienen als achtergrond bij de ontwikkeling die een jong meisje doormaakt. Het einde van *Oorlogsgeheimen* vertoont het kenmerken van versentimentalisering, als de dochter van Tuur Tamar blijkt te heten. Daarmee biedt de fictieve epiloog een vals gevoel van troost: het gebeurde is niet voor niets is geweest, Maartje/Tamar leeft voort. Vergoelijking noemt Mathijssen het afkopen van een schaamtegevoel over wat er gebeurd is. Mathijssen ziet “monumenten die dienen als offergiften” (2013b: 5), “als we maar niet vergeten dan is het wel in orde” (2013b: 4). Alle boeken uit de analyse doen, ieder op hun eigen wijze, een appel op lezers om niet te vergeten wat er gebeurd is. Dat wil niet zeggen dat er sprake is van vergoelijking, zoals Mathijssen schetst. Jonge kinderen lezen deze boeken en krijgen daarmee een beeld van de gruwelen uit de Tweede Wereldoorlog. Er is daarbij geen sprake van het willen afkopen van een collectief schuldgevoel. Dergelijke daden van aflaat passen niet bij jonge kinderen die net pas leren over en kennismaken met het verleden. Het humanistisch mensbeeld overheerst, nazisme wordt veroordeeld, de grijstinten doorbreken deze hoofdlijn niet.

### Realisme

Hugo Brems (2006) signaleert in de jeugdliteratuur vanaf de jaren zestig een verschuiving van het perspectief van een volwassene of alwetende verteller naar het perspectief van een kind. Vervolgens signaleert Brems een toenemende nuancering in het beeld over de oorlog: “Er wordt niets meer verbloed, er zijn geen spannende avonturen of heldhaftige jongens meer” (Brems, 2006: 82). Hoe passen de zes boeken in deze ontwikkeling? Alle boeken uit het corpus passen het kindperspectief toe. *Het verlaten hotel* wijkt daar af en toe van door het perspectief te laten wisselen. Het kindperspectief is in dit boek niet altijd passend bij de leeftijd van het hoofdpersonage. Bij de overige boeken past het perspectief van het kind goed bij de manier waarop het verhaal verteld wordt.

*Opgejaagd* en *Oorlog in de klas* laten beide een realistisch beeld van de oorlog zien. *Opgejaagd* geeft een geloofwaardig beeld van de vervolging van Sinti en Roma (en de razzia in mei 1944) en biedt geen hoopgevend einde. De auteur past een aantal strategieën om het verhaal te laten passen bij de veronderstelde emotionele kwetsbaarheid van kinderen, waaronder de succesvolle ontsnapping van Maira. Het beeld dat dit boek van de oorlog en van de vervolging van Sinti en Roma geeft is, zeker in combinatie met het nawoord, realistisch. Het gruwelijke lot dat de familie van Maira treft in de gaskamers wordt niet van binnenuit beschreven, de gevolgen voor de achterblijvers worden indringend beschreven. *Oorlog in de klas* houdt – door de gekozen strategieën – de feitelijke gruwelen rondom de Holocaust op afstand en biedt evenmin een hoopgevend einde. Het boek geeft een realistisch beeld van de oorlog en zoomt in op de specifieke gebeurtenis, de kindertransporten vanuit Kamp Vught in juni 1943. Het boek probeert antwoord te vinden op de waaromvraag van de gruwelijke gebeurtenissen; er blijkt geen goed antwoord te zijn. Ook in *Oorlogsgeheimen* is sprake van realistische gebeurtenissen, Maartje wordt afgevoerd en blijkt uiteindelijk vermoord. Toch is het is een troostrijk boek, door de manier waarop Maartje in de dochter van Tuur doorleeft. Bij de boeken *Het verlaten hotel* en *Hanna's reis* ligt dat anders. Beide boeken zoeken manieren om de lezer enigszins te ontzien. Desondanks verbloemt *Het verlaten hotel* niets van de gruwelijke feiten, door de manier waarop in het verhaal en in de paratekst feitelijke informatie wordt verwerkt. *Hanna's reis* is zeer realistisch doordat de gebeurtenissen uit het verhaal gerelateerd worden aan het leven van Margaretha Swart, die echt bestaan heeft. De paratekst maakt die relatie helder. In *Gevangen vogel* is geen sprake van realisme, althans voor zover het de vervolging van de Joden betreft. Het feit dat Jeroen-David ondergedoken zat en dat daarover niets meer geschreven wordt

dan schaatsen (omdat Jeroen even naar buiten moest) en blijheid bij de bevrijding, schept een onwerkelijk beeld. Dat onderduiken zwaar kon zijn, komt niet aan bod. Dat onderduiken ook niet goed kon aflopen en dat er miljoenen Joden vermoord zijn in vernietigingskampen komt niet aan bod. De ellende die de ouders van Nina overkomt, wordt overigens wel realistisch omschreven. Realisme kan ook gedefinieerd worden in de lijn zoals Van Ginkel (2011) dat doet. Hij refereert aan politicoloog Hans Daalder die stelt dat men pas aan werkelijk begrip van de oorlog toekomt “indien men zich bewust blijft van de oneindige grauweheid die in wezen een bezettingstijd kenmerkt: een periode van constante compromissen en onoplosbare dilemma’s” (Van Ginkel, 2011: 19). We zien die grauweheid in de zes geanalyseerde boeken terug: de boeken zijn realistisch in de beschrijving van de feiten. In de boeken is slechts ten dele sprake van onoplosbare dilemma’s. De auteurs zetten, zoals beschreven, strategieën in om hun lezers te beschermen tegen een te al te zwart beeld van de wereld. Die strategieën maken dilemma’s soms wel oplosbaar, bijvoorbeeld als Tuur zijn dochter Tamar noemt, zorgt hij ervoor dat Maartje-Tamar niet vergeten wordt.

### Verschillen

De zes boeken uit het corpus zijn uit twee vensters van de canon van Nederland afkomstig. Twee daarvan zijn opgenomen in de lijst met boeken bij het venster Anne Frank (Jodenvervolging):

1. Mirjam Elias *Het verlaten hotel*
2. Martine Letterie *Hanna’s reis*

De overige boeken staan vermeld bij het venster Tweede Wereldoorlog (Bevrijding en bezetting):

3. Jacques Vriens *Oorlogsgeheimen*
4. Lydia Rood *Opgejaagd*
5. Theo Engelen *Oorlog in de klas*
6. Ria Lazoe *Gevangen vogel*

Naar mijn idee is de verdeling van de boeken over beide vensters discutabel. *Oorlogsgeheimen en Oorlog in de klas* horen ook bij het venster Anne Frank, aangezien de Jodenvervolging in beide boeken een grote rol speelt. En als het venster Holocaust genoemd zou worden, dan past *Opgejaagd* daar ook bij. Overigens kennen de twee boeken die wel in het venster Anne Frank zijn opgenomen een aantal overeenkomsten, zoals die in deze analyse beschreven zijn, voornamelijk het niets verbloemende realisme in de beschrijving van de unieke gebeurtenis die Holocaust heet.

Drie van de zes boeken maken deel uit van de serie *Vergeten Oorlog*, te weten: *Opgejaagd*, *Oorlog in de klas* en *Hanna’s reis*. Is er verschil tussen de onderzochte boeken uit de serie *Vergeten Oorlog* en de overige drie boeken? De serie is geschreven om aandacht te besteden aan ‘de vergeten onderwerpen’ van de Tweede Wereldoorlog. Deze drie boeken vertellen een verhaal rondom een concrete gebeurtenis uit de Tweede Wereldoorlog, respectievelijk de razzia op Sinti en Roma in mei 1944, de kindertransporten vanuit Kamp Vught naar Westerbork in juni 1943 en de ontruiming van het Paedagogium Achisomog en Het Apeldoornsche Bosch, in januari 1943. Het verhaal van Hanna is daarbij ook nog gebaseerd op het levensverhaal van Margaretha Swart, beide andere verhalen zijn fictief tegen een feitelijke achtergrond. Zit er een verschil in de wijze waarop de feiten in de drie boeken uit de serie *Vergeten oorlog* verwerkt zijn en de andere boeken? Dat verschil is er niet met *Het verlaten hotel*, dat boek is immers ook op historische feiten gestoeld. *Oorlogsgeheimen* vertelt een fictief verhaal tegen de achtergrond van een zo feitelijk mogelijk weergegeven achtergrond, maar is niet naar een specifieke historische gebeurtenis terug te brengen. *Gevangen vogel* vertelt een fictief verhaal tegen een oorlogsachtergrond die feitelijk gezien niet altijd klopt. Binnen het

epistemologisch niveau is slechts één verschil gesignaleerd tussen de boeken uit de serie *Vergeeten oorlog* en de drie andere boeken. De boeken uit de serie maken alle drie gebruik van de strategie waarin de auteur de veronderstelde voorkennis van de lezer uitspeelt tegen de kennis van het hoofdpersonage. De analyses van de boeken op het psychologisch en het ethisch niveau laten geen verschillen zien die terug te voeren zijn op het onderscheid wel of niet deel uitmakend van de serie *Vergeeten Oorlog*. Ook bij het geschetste overall beeld dat de boeken over de Tweede Wereldoorlog geven, heb ik geen verschillen ontdekt tussen de boeken die al dan niet deel uitmaken van de serie *Vergeeten oorlog*.

## 6.2 Discussie

Het publieke karakter en de literaire vorm van een roman en het voorbestaan als tekstueel monument bepalen of een boek onderdeel kan uitmaken van het cultureel geheugen. Cruciaal daarbij is de wijze waarop het verhaal verteld wordt (Rigney, 2004). Alle boeken in dit onderzoek laten de lezers kennis maken met de gruwelijke gebeurtenissen uit de Tweede Wereldoorlog. Uit de analyse is gebleken dat ieder auteur dat op eigen wijze doet, daarbij in meer of minder mate rekening houdend met de veronderstelde emotionele kwetsbaarheid van de lezers. Om die reden is gekozen voor dit citaat boven dit hoofdstuk: “Literature is a mechanism by which children can face inhumanity in a very human way” (Jordan, 2004: 200).

Dat boeken onderdeel kunnen uitmaken van het cultureel geheugen is belangrijk nu de herinnering aan de Tweede Wereldoorlog op het breukvlak staat tussen communicatief en cultureel geheugen. Literaire teksten bieden toegang tot een andere wereld en vergroten de kennis van lezers waardoor lezers hun horizon kunnen verbreden (Rigney, 2012). Hierdoor kunnen herinneringen in een cultuur voortbestaan. Cultureel geheugen wordt door de maatschappij geconstrueerd en is geïnstitutionaliseerd (Erll, 2011: 29). Cultureel geheugen wordt gevormd door de wijze waarop de gemeenschap besluit te herinneren: het collectieve idee over de betekenis van het verleden en de wijze waarop die herinneringen in een gemeenschap ingepast worden. (Erll, 2011). Literatuur is slechts een onderdeel van die brede materiële context van de herinnering. Literatuur, cultuur en samenleving staan met elkaar in verband, er is een wisselwerking tussen tekst en context, tussen cultuur, literatuur en samenleving (Rigney, 2012). De brede cultuurhistorische context van het herdenken van en de herinnering aan de Tweede Wereldoorlog is in hoofdstuk twee van deze thesis beschreven. De trends in herdenken en herinneren vanaf 1945 tot nu zijn daarin beschreven. Cultureel geheugen is immers niet statisch, maar dynamisch en verandert door de jaren heen van inhoud. Vervolgens is de vraag gesteld of die trends ook in de recente jeugdliteratuur zichtbaar zijn. Om die vraag te kunnen beantwoorden is in hoofdstuk drie secundaire literatuur besproken die ingaat op de thematiek van het schrijven over de oorlog voor kinderen. Het analysemodel heeft die materiële inhoud van het herdenken verbonden met de manier waarop er voor kinderen geschreven wordt. Heeft het analysemodel voldoende handvatten gegeven om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden?

Vooraf is al opgemerkt dat de drie onderscheiden niveaus van onverzoeenbaarheid elkaar zouden op overlappen en in elkaar zouden overlopen. De niveaus zijn voor het model en de analyse uit elkaar getrokken. Het toepassen van het analysemodel en het gescheiden houden van de drie niveaus bleek lastiger dan ik had gedacht. Een voorbeeld. Acties die personages uitvoeren en de



verantwoordelijkheid die ze nemen hebben betrekking op het derde niveau van onverzoebaarheid, het niveau van het ethisch handelen. Het nemen van verantwoordelijkheid kan echter ook een strategie zijn om de gruwelen op afstand te houden en het verdriet te verzachten, onderdelen van het tweede niveau, het psychologisch niveau. Hoop doet leven (psychologisch), actie leidt tot hoop en hoop leidt tot actie (ethisch). Bij het uitvoeren van de analyse heb ik continu de kernbegrippen weten, voelen en handelen centraal gesteld. Om de analyse op de drie niveaus uit te kunnen voeren bleek het nodig onderdelen, die in het verhaal vloeiend in elkaar overlopen, soms wat geforceerd uit elkaar te trekken. Bij de evaluatie van het analysemodel verdienen enkele onderdelen nadere aandacht, onderdelen die niet eenduidig toepasbaar bleken of aangepast moesten worden:

- Het kindperspectief of het karakter van de hoofdpersoon kan bij het epistemologisch niveau aan bod komen, als het gaat om de vraag wat de hoofdpersoon weet of hoe hij/zij aan informatie komt. Kindperspectief en identificatie komen ook bij het tweede en derde niveau aan bod. Bij het tweede niveau richt zich dat op het kindperspectief, door wiens ogen de lezer de gebeurtenissen ziet. Het derde niveau biedt geloof in een toekomst door het inzetten van een (meestal sterke) identificatiefiguur. Dat leidde soms tot een geforceerde scheiding van de beschrijving van het kindperspectief, de protagonist, dat de leesbaarheid van de analyse niet altijd heeft bevorderd.
- Het spanningsveld tussen vreemdheid en vertrouwdheid dat Van Lierop-Debrauwer (2012) beschrijft is aan het epistemologisch niveau toegevoegd. Het beschrijven van het vreemde verleden komt in dat niveau aan bod, met details geven auteurs een beeld van dat verleden. De vertrouwdheid die auteurs het verhaal meegeven zit – in de zes beschreven boeken - in de karaktertekening van het personage, in relatie met zijn/haar omgeving (taalgebruik, gedrag personages). Die karaktertekening kan op alle drie de niveaus invulling krijgen, zie ook de vorige bullet. Het bespreken van het spanningsveld tussen vreemdheid en vertrouwdheid bij het eerste niveau van onverzoebaarheid is te beperkt gebleken. Dat is opgelost door bij niveau één te verwijzen naar beide of een van de twee andere niveaus, afhankelijk van het verhaal.
- Het einde van het boek is in het analysemodel bij het ethisch niveau geplaatst. Het einde hoort soms echter ook bij het psychologisch niveau, wanneer het de functie heeft om de lezers te ontzien. In de analyse kan het einde van het boek op beide niveaus voorkomen.
- Aan het epistemologisch niveau is het begrip 'houding auteur' toegevoegd, waarmee verwezen wordt naar de 'houding' ('attitudes') van de auteur ten opzichte van het authenticiteit en de ideologie zoals die volgens Kokkola (2003) uit de tekst naar voren komen. Kokkola kijkt daarbij onder meer naar het gebruikte vocabulaire, de werkwoordstijden, de algemene toon van het boek, het gebruik van bijwoorden en bijvoeglijk naamwoorden. Volgens Kokkola gaat het daarbij over de wijze van beschrijven van (on)mogelijkheden, toevalligheden, noodzakelijkheden en kans op herhaling (Kokkola, 2003: 61-67). Aangezien Kokkola deze houding van de auteur opvoert bij het waarheidsgehalte van het boek, is dit onderwerp bij het epistemologisch niveau geplaatst. Dat bleek om twee redenen niet werkbaar. De eerste reden is dat het begrip te weinig geoperationaliseerd is. Kokkola geeft slechts enkele voorbeelden van werkwoorden, bijwoorden etc. Die vereisen een vertaalslag naar het Nederlands. De tweede reden heeft te maken met wat Kokkola 'modality' noemt, de wijze van beschrijven van (on)mogelijkheden, toevalligheden, noodzakelijkheden en kans op herhaling. Dat zijn onderwerpen die bij het ethisch niveau in deze analyse een plek hebben gekregen, bijvoorbeeld bij het einde van het boek of bij de

beschrijving van het onderscheid zwart/ wit en grijstinten. De 'houding' van de auteur is als zodanig bij het epistemologisch niveau niet toegepast.

- Het spanningsveld tussen maatschappijopvattingen in het beschreven verleden en de ideologie van de auteur nu (keuze tussen het doorgeven van historische normen en waarden en de eigen opvattingen), zoals Van Lierop-Debrauwer onderscheidt is toegevoegd aan het derde niveau, het niveau van het ethisch handelen. Daaruit blijkt niet alleen dat het nazisme veroordeeld wordt en een humanistisch mensbeeld overheerst, maar ook dat de scheidlijnen tussen goed en kwaad niet altijd even scherp zijn. Die huidige opvattingen zouden nog scherper gedefinieerd kunnen worden als boeken die in de loop der jaren verschenen zijn naast elkaar gezet worden, volgens hetzelfde analyse-instrument vergeleken worden en afgezet worden tegen het dan heersende dominante herdenkingsvertoog. Het zou interessant zijn om dit onderzoek nogmaals uit te voeren, maar dan met boeken die in verschillende tijdperken verschenen zijn.
- Het beeld van de daders kreeg zowel op het tweede niveau (psychologisch) als op het derde niveau aandacht. Bij het tweede niveau had dat voornamelijk betrekking op de vraag hoe de daders werden verbeeld, bezien vanuit de optiek van het oproepen van angst bij de lezers (de Bogeyman). Bij het ethisch niveau richtte de omschrijving zich op het morele onderscheid zwart, wit of grijs. Dat onderscheid is soms wat geforceerd. De analyse liet geen voordelen van dit geforceerde onderscheid zien, althans niet in de onderzochte boeken. Het beeld van de daders had ook alleen bij het derde niveau besproken kunnen worden.

Al met al bleek het in sommige gevallen zinvol om elementen uit andere bronnen toe te voegen aan het analysemodel van Vloeberghs (2008). Zo was het toevoegen van Jordan (2004) aan het psychologische niveau een goede aanvulling. Jordan laat zien dat auteurs het verhaal soms door de ogen van een niet-Joodse protagonist vertellen om zo de gruwelijkheden op afstand te houden. In sommige gevallen, zoals bij de bullets hierboven, bleken deze toevoegingen lastiger toe te passen. Met bovenstaande relativeringen in het achterhoofd heeft het analysemodel mij in staat gesteld antwoorden te vinden op de onderzoeksvraag, die antwoorden zijn in paragraaf 6.1 verwoord.

#### *Vervolgonderzoek*

Majaro (2012) onderzocht een tweetal boeken aan de hand van een door haar ontwikkeld analysemodel en constateert dat de ideologie die aan de oppervlakte zichtbaar is in beide boeken gelijk is, de meer verborgen ideologie werd pas helder nadat Majaro beide boeken op alle vier elementen onderzocht. Een dergelijk onderzoek, dat zich uitsluitend richt op de vier onderdelen die Majaro heeft onderscheiden, zou een goed vervolgonderzoek kunnen zijn op het onderzoek dat in deze thesis is uitgevoerd. Het model van Majaro dient dan wel naar de Nederlandse situatie vertaald en verder geoperationaliseerd te worden.

#### *Tot slot*

Jeugdliteratuur speelt een belangrijke rol bij het levend houden van de herinnering aan de Tweede Wereldoorlog, zeker nu er bijna geen ooggetuigen meer in leven zijn. De regel van Primo Levi 'Bedenkt dat dit geweest is' (zie ook paragraaf 3.2) is om die reden – in iets aangepaste vorm - als titel van deze thesis gekozen.

Tot slot nog een citaat van Szymborska (1995), dat deze constatering in mooie woorden vat:

Zij die wisten  
waarom het hier ging,  
moeten wijken voor hen  
die weinig weten.  
En minder dan weinig.  
En ten slotte zo goed als niets.<sup>81</sup>

---

<sup>81</sup> Uit: *Uitzicht met zandkorrel* van Wislawa Szymborska (1995), vertaald door Gerard Rasch, geciteerd door Ed van Thijn (2012: 235).

## Bronnen

### Primaire literatuur

1. Elias, M. *Het verlaten hotel*, Uitgeverij De Fontein, Utrecht, 2012
2. Engelen Th. *Oorlog in de klas* Uitgeverij Leopold, Amsterdam, 2011
3. Lazoe R. *Gevangen vogel*, Clavis Uitgeverij, Hasselt, Amsterdam, New York, 2013
4. Letterie, M. *Hanna's reis*, Uitgeverij Leopold, Amsterdam, 2012
5. Vriens J. *Oorlogsgeheimen*, Uitgeverij van Holkema & Warendorf, Houten, 2008
6. Rood L. *Opgejaagd*, Uitgeverij Leopold, Amsterdam, 2010

### Secundaire / wetenschappelijke literatuur

- Abbink, F.F.L. *Van Engelandvaarders tot Oorlogswinter, het veranderende beeld van de Tweede Wereldoorlog in de Nederlandse jeugdliteratuur (1945-2005)*, Uitgeversmaatschappij Walburg Pers, Zutphen, 2005
- Adorno, Th. W. *Erziehung nach Auschwitz* Band 10: Kulturkritik un Gesellschaft I/II: Erziehung nach Auschwitz Theodor W. Adorno: Gesammelte Schriften, S. 8516 (vgl. GS 10.2, S. 674), 1966
- Bekkering H. 'Onvoltooid verleden tijd – Het historische jeugdboek' in *De hele Bibelebontse berg, De geschiedenis van het kinderboek in Nederland & Vlaanderen van de middeleeuwen tot heden*, Heimeriks N. en W. van Toorn (red.) Em. Querido's uitgeverij, Amsterdam 1990, p. 295-318
- Bekkering, H. 'De oorlog naverteld voor een nieuwe generatie, van vaderblik naar kinderblik', in Ester, H. en W. de Moor (red.) *Een halve eeuw geleden, de verwerking van de Tweede Wereldoorlog in de literatuur*, Kampen, Kok Agora, 1994
- Bekkering, H. 'De Tweede Wereldoorlog als moreel ijkpunt in literis, maar hoe? Redactionele inleiding' in *Literatuur zonder Leeftijd*, Biblion Uitgeverij, Leidschendam, 2004, pag. 6-13
- Bloois, J. de en E. Peeren *Kernthema's in de literatuur en cultuurwetenschap*, Boom Lemma uitgevers, Den Haag, 2010
- Boom, B. van der *Wij weten niets van hun lot*, Uitgeverij Boom, Amsterdam 2012
- Brems, H. *Altijd weer vogels die nesten beginnen, Geschiedenis van de Nederlandse literatuur 1945-2005*, Bert Bakker, Amsterdam, 2006 (pagina 64-82)
- Browning, Chr. *Doodgewone mannen, een vergeten hoofdstuk uit de Jodenvervolging*, Uitgeverij De Arbeiderspers, Amsterdam, 1993
- Coillie, J. van *Leesbeesten en boekenfeesten, Hoe werken (met) kinder- en jeugdboeken?* Davidsfonds/Infodok Leuven, Biblion Uitgeverij, Leidschendam, 2007
- Erll A. *Memory in culture* Palgrave Macmillan, Hampshire, 2011
- Coillie, J. van, J. Linders, S. Niewold, J. Staal (red.) *Encyclopedie van de jeugdliteratuur* De Fontein, Baarn, Wolters-Noordhoff, Groningen, 2004
- Crownshaw R. *The afterlife of Holocaust memory in contemporary literature and culture*, Palgrave Macmillan, Hampshire, 2010)
- Engelen, Th. 'Goed en kwaad. Over onhoudbare categorieën ook in de jeugdliteratuur, juist in de jeugdliteratuur', in *De Tweede Wereldoorlog als moreel ijkpunt, Opvoeding, jeugdliteratuur en beeldvorming*, Leidschendam, Biblion Uitgeverij, 2005: 74-87.

- Entoen.nu, De canon van Nederland, Rapport van de commissie ontwikkeling Nederlands canon, Deel A, ministerie OCW Den Haag, 2006
- Entoen.nu, De canon van Nederland, Rapport van de commissie ontwikkeling Nederlands canon, Deel B , ministerie OCW Den Haag, 2006
- Entoen.nu en verder, De canon van Nederland, Rapport van de commissie ontwikkeling Nederlands canon, Deel C, Amsterdam University Press, 2007
- Gans. E en R. Ensel 'Wij weten iets van hun lot'. In *De Groene Amsterdammer* 12 december 2012.
- Ginkel, R. van *Rondom de stilte, herdenkingscultuur in Nederland* Amsterdam, Bert Bakker, Amsterdam, 2011
- Ghesquière, R. *Jeugdliteratuur in perspectief*. Leuven, Den Haag, Acco 2009.
- Hilberg R. *Perpetrators Victims Bystanders, The Jewish Catastrophe*, HarperCollins Publishers, New York, 1992
- Hoven, P. van den *Jeugdliteratuur bestaat niet of de voort-durende strijd om het kinderboek*, Lannoo Campus Leuven, Biblion Leidschendam, 2011 .
- Joosen, V en K. Vloeberghs *Uitgelezen jeugdliteratuur: Ontmoetingen tussen traditie en vernieuwing* Lannoo Campus Leuven, Biblion Leidschendam, 2008
- Jordan, S. D. 'Educating Without Overwhelming: Authorial Strategies in Children's Holocaust Literature', in *Children's Literature in Education* Vol, 35. No. 3, 2004, pag. 199-218
- Kokkola, L. *Representing the Holocaust in Children's Literature*, Routledge, New York – Londen, 2003
- Levi, P. *Is dit een mens* Meulenhoff Amsterdam 2012
- Levin, G. 'Holocaust literature as a genre: a description and a bibliography' in *Journal of Social Philosophy* Volume 13, Issue 3, pages 52–69, September 1982
- Lierop-Debrauwer, H. van 'Strijdvaardig en eigenzinnig, Jacoba van Beieren in de Nederlandse jeugdliteratuur', in *Literatuur zonder leeftijd* , Biblion Uitgeverij, Leidschendam, 2012, p. 102-118
- Majaro, N. 'Looking for ideology in Children's Fiction Regarding the Holocaust' in *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 20, 2014, p. 10-14,
- Mathijsen, M. 'De oorlog is business geworden' in *NRC* 4 mei 2013 (2013a)
- Mathijsen, M. *Verkapitalisering, versentimentalisering, vergoelijking in de omgang met de Tweede Wereldoorlog*, Felix Meritis Essayreeks, nummer 4, mei 2013 (2013b)
- Mooren, P. 'Het kind als literaire getuige. De Tweede Wereldoorlog in intergenerationeel perspectief' in: Mooren, P. en H. van Lierop-Debrauwer (onder redactie van) *De Tweede Wereldoorlog als moreel ijkpunt, Opvoeding, jeugdliteratuur en beeldvorming*, Biblion Uitgeverij Leidschendam, 2005 , pag. 88-131
- Mooren, P. 'Het kind als ooggetuige, De Tweede Wereldoorlog als moreel ijkpunt' in *Literatuur zonder Leeftijd*, Biblion Uitgeverij, Leidschendam, 2004, p. 27-51
- Rigney, A. *Portable monuments: Literature, Cultural memory and the case of Jeanie Deans*, 2004
- Rigney, A. 'Plenitude, scarcity and the circulation of cultural memory', in: *Journal of European Studies* 35 (1) p. 11- 28, 2005.

- Rigney, A. 'Verhalen' en 'Teksten en cultuurhistorische context', in: Brillenburg Wurth K. en A. Rigney, *Het leven van teksten, een inleiding tot de literatuurwetenschap*, Amsterdam University Press, 2012
- Saint-Exupéry, A. de *De Kleine Prins*, Uitgeversmaatschappij Ad. Donker, Rotterdam 2005
- Steunebrink, G. 'Ik zal niet beschaamd staan in eeuwigheid. Adorno en de betekenis van de Tweede Wereldoorlog voor de Kunst', in Ester, H. en W. de Moor (red.) *Een halve eeuw geleden, de verwerking van de Tweede Wereldoorlog in de literatuur*, Kampen, Kok Agora, 1994, p. 68-79
- Thijn, E. van *Blessuretijd, Dilemma's van een Joods politicus*. Atlas Contact, Amsterdam, 2012
- Vree, F. van *In de schaduw van Auschwitz, herinneringen, beelden, geschiedenis*, Historische Uitgeverij, Groningen, 1995
- Vree, F. van en R. van der Laarse (red.) *De dynamiek van de herinnering, Nederland en de Tweede Wereldoorlog in een internationale context*, Uitgeverij Bert Bakker, Amsterdam, 2009
- Vries, A. de 'De oorlog komt steeds dichterbij, de Tweede Wereldoorlog in het kinderboek', in: Schram, D.H. en C. Geljon (onder redactie van) *Overal sporen, de verwerking van de Tweede Wereldoorlog in literatuur en kunst*, VU Uitgeverij, Amsterdam 1990 (pagina 145-160)
- Vriens L. 'Pedagogiek en Tweede Wereldoorlog: Omkijken om een humane toekomst te scheppen' in: Schram, D.H. en C. Geljon (onder redactie van) *Overal sporen, de verwerking van de Tweede Wereldoorlog in literatuur en kunst*, VU Uitgeverij, Amsterdam 1990 (pagina 325-345)