

Vertellen over de oorlog

*De literaire getuigenis
en
het prentenboek*

met elkaar geconfronteerd

Doctoraalscriptie Algemene Cultuurwetenschappen
Universiteit van Tilburg
Coosje van der Pol
S142948

Examencommissie:
Dr. P.J.E.M. Mooren
Prof. Dr. W.L.H. van Lierop-Debrauwer

25 augustus 2005

Poëzie bevat meer wijsheid dan geschiedenis

Aristoteles (*Poetica* 51a)

Inhoudsopgave

	Pagina
Samenvatting.....	1
Inleiding	3
Achtergronden van het onderzoek.....	5
Onderzoeksplan.....	7
Probleemformulering en theoretisch kader	7
Onderzoeksopzet.....	9
Deel 1 Literaire getuigenissen.....	11
Introductie van de literaire getuigenissen	11
Theorie en geschiedenis van het dagboek.....	12
De morele boodschap van vier literaire getuigen.....	17
Conclusies.....	31
Deel 2 Prentenboeken over de Tweede Wereldoorlog en de Holocaust	35
Het programma van Adorno in de praktijk.....	35
Theorie over kinder- en jeugdliteratuur	37
Zes prentenboeken over de Holocaust	41
Moraliteit bij <i>Kikker</i> en zijn vrienden.....	51
Conclusies.....	53
Deel 3 Onderzoek op de basisschool.....	57
Onderzoek oorlogsprentenboeken groep 8	57
Opzet en methode van het onderzoek.....	57
Bespreking van de resultaten.....	59
Conclusies groep 8	62
Experiment kleuters en de <i>Kikkerverhalen</i> van Max Velthuijs.....	65
Opzet en methode van het onderzoek.....	65
Bespreking van de resultaten.....	66
Conclusies kleuters.....	67
Synthese: Getuigenisliteratuur en oorlogsprentenboeken	71
Discussie ‘ <i>Auschwitz</i> en literatuur’	77
Conclusies	81
Noten.....	85
Lijst van geraadpleegde literatuur	
Bijlagen	

Samenvatting

Dit onderzoek gaat via drie deelprojecten na hoe getuigenisliteratuur en prentenboeken over de Tweede Wereldoorlog een bijdrage kunnen vormen aan het programma *Opvoeding na Auschwitz* van Th.W. Adorno (1969). Adorno stelt dat alle opvoeden zich in de eerste plaats moet richten op het voorkómen van een nieuw ‘Auschwitz’. Het is belangrijk dat mensen leren welke omstandigheden tot Auschwitz hebben geleid. We moeten ons daarvoor niet alleen in de slachtoffers leren verplaatsen, maar het is zeker zo belangrijk te weten wat daders en omstanders bewoog te participeren in de gebeurtenissen of juist afzijdig te blijven. Deze drie perspectieven op de oorlog keren terug in de twee onderzoekscorpora.

Deel 1

In dit deelonderzoek staat een corpus **getuigenisliteratuur** centraal. Aan de hand van literatuurtheoretische opvattingen over dagboeken en memoires worden vier literaire getuigenissen, gegroepeerd rondom het voormalige concentratiekamp in Vught, besproken. Deze werken zijn geschreven vanuit de behoefte een boodschap over te dragen. Deze boodschap, de morele strekking van het verhaal, wordt geanalyseerd tegen de achtergrond van *Opvoeding na Auschwitz* en beoordeeld op haar theoretische toepasbaarheid voor het programma.

Deel 2

In dit deelonderzoek staat een corpus **prentenboeken** centraal. Uitgangspunt vormt de uitwerking door Ido Abram en Piet Mooren van het programma van Adorno. In hun publicatie *Prentenboeken en Holocaust Opvoeding na Auschwitz* (1998) maken zij het programma van Adorno via prentenboeken geschikt voor jonge kinderen. In dit deel worden zes prentenboeken over de oorlog en drie boeken die daar indirect mee te maken hebben besproken aan de hand van Adorno's criteria en theoretische opvattingen over de verwerking van literair-morele boodschappen door kinderen.

Deel 3

In dit deelonderzoek staat de **praktijk** centraal. Bij twee groepen kinderen van een Tilburgse basisschool (een kleutergroep en groep 8) is nagegaan hoe zij op de prentenboeken reageerden. De uitkomsten van dit onderzoek laten zien dat de boeken kinderen in moreel opzicht aanspreken.

Het onderzoek wordt afgesloten met een bespreking van een aantal verschillen en overeenkomsten tussen de twee literaire genres en een discussie over literatuur en *Auschwitz*, waarbij de vraag naar de morele status van de geschriften zélf centraal staat.

Inleiding

In het jaar waarin we stilstaan bij het einde van de Tweede Wereldoorlog 60 jaar geleden, keert de uitspraak ‘Nooit meer Auschwitz’ als een mantra terug in het discours rondom de herdenking. Om invulling te kunnen geven aan deze formule is het allereerst noodzakelijk te weten waar ze voor staat. Hier is een belangrijke taak weggelegd voor opvoeding en onderwijs. De Duitse filosoof, socioloog en cultuurcriticus Theodor W. Adorno (1903-1969) schreef in 1969 zijn programma *Erziehung nach Auschwitz*. Hij geeft hierin criteria waar *Opvoeding na Auschwitz* aan moet voldoen en stelt als belangrijkste eis dat alle grootbrengen er op gericht moet zijn dat ‘Auschwitz’ zich niet nog eens voordoet. Centraal in zijn programma staat het ontwikkelen van empathie, niet alleen met slachtoffers maar ook met daders en omstanders, omdat deze rollen in ieder van ons liggen opgesloten. *Opvoeding na Auschwitz* gaat ook over zelfreflectie en zelfbestemming; mensen moeten leren zélf te beslissen wat ze doen en niet doen. Het voorkómen van een nieuw ‘Auschwitz’ is dus vooral een *pedagogische* opdracht.

Leren van en over de oorlog kan op verschillende manieren, waarbij voor kinderen het traditionele, en zich in hernieuwde belangstelling verheugende, geschiedenisonderwijs een belangrijke rol speelt. Daarnaast zijn er andere, minder vaak gebruikte, manieren om het verleden te leren kennen, zoals het lezen van getuigenisliteratuur of van prentenboeken die direct of indirect over de oorlog en ‘Auschwitz’ gaan.

In getuigenisliteratuur treft men vaak expliciet verwoorde beweegredenen voor het schrijven over de oorlog aan. Dagboekauteurs en schrijvers van memoires of autobiografieën realiseerden zich dat ze getuigen waren van gebeurtenissen waarvan het belang ver over hun eigen tijd heen zou reiken. Deze auteurs maakten het tot hun opdracht gebeurtenissen en ervaringen vast te leggen, meestal met de bedoeling ze later met anderen te delen. In hun getuigenissen richtten zij vaak het woord tot de eigen (klein)kinderen of tot latere generaties in brede zin.

Dit engagement over de oorlog te willen vertellen treffen we ook aan bij de auteurs en tekenaars van een reeks recent verschenen oorlogsprentenboeken. Door het speciaal op de jonge lezer afgestemde perspectief, betrekken deze boeken kinderen bij problemen en dilemma’s uit de oorlog, bijvoorbeeld over vriendschap en solidariteit. Tijdens de oorlog konden de consequenties hiervan extreme vormen aannemen, maar ook in onze huidige

samenleving spelen deze kwesties, zij het meer gematigd, een rol. Boeken over de oorlog kunnen kinderen een ‘moreel ijkpunt’ bieden bij hun ontdekking van de wereld en bij hun omgang met anderen in het bijzonder. Het voorkómen van een nieuw ‘Auschwitz’ is dus ook een *literaire* missie.

Achtergronden van het onderzoek

De opvatting dat kennis over de gebeurtenissen uit de Tweede Wereldoorlog en vooral over de jodenvervolging kan bijdragen aan de morele ontwikkeling van latere generaties heeft, mede dankzij *Opvoeding na Auschwitz* van Adorno, ook uitwerking gekregen in Nederland. Wanneer we, zoals in deze scriptie het geval is, de problematiek benaderen vanuit een literaire invalshoek, dient de literair-pedagogische benadering van *Opvoeding na Auschwitz* door Ido Abram en Piet Mooren¹ genoemd te worden. In een aantal gezamenlijke publicaties² hebben zij zich gebogen over de vraag of, en zo ja op welke wijze, de gruwelen die tot 'Auschwitz' hebben geleid een plaats in de morele opvoeding van jonge kinderen kunnen krijgen. Zij constateerden dat veel onderwijsprojecten en opvoedkundige activiteiten die vooroordeel, discriminatie, racisme en (neo)nazisme willen bestrijden, vaak 'zo kil, drammerig, humorloos, prekerig en betweterig' zijn. (Abram & Mooren 1998). Natuurlijk kende de Holocaust geen *happy end* en veel aspecten van Adorno's programma zijn ook niet 'hartverwarmend' stellen zij, maar opvoeding die de kilheid niet weet te doorbreken kan geen bijdrage leveren aan *Opvoeding na Auschwitz*. Het is daarom belangrijk een minder kille benadering te vinden, die kinderen bovendien niet 'de les leest', maar hen aanzet tot zelfstandig nadenken. Abram en Mooren gaan er van uit dat prentenboeken die direct of indirect over Auschwitz gaan hierbij een rol kunnen vervullen. In zowel beschrijvend (bijvoorbeeld Abram & Mooren 1998), als beschrijvend en experimenteel praktijkonderzoek (Mooren 1999) hebben zij deze stelling bevestigd.

Een ander, minder goed verkend, aspect dat uit het onderzoek van Abram & Mooren naar voren komt, betreft de literatuurtheoretische en inhoudelijke overeenkomsten en verschillen tussen oorlogsprentenboeken en 'levensverhalen' uit en over de oorlog. Bij een eerste oriëntatie op het aanbod van titels binnen beide genres, valt direct het verschil tussen enerzijds het relatief beperkte aantal (Nederlandstalige) oorlogsprentenboeken en anderzijds het enorme aantal literaire getuigenissen op. De 'overstelpende hoeveelheid'³ van de laatste categorie vraagt om een rigoureuze afbakening. Voor dit onderzoek is het genre getuigenisliteratuur beperkt tot werken die zijn ontstaan in en rondom 'Kamp Vught'. In dit Brabantse dorp bevond zich tijdens de Tweede Wereldoorlog het *SS Konzentrationslager Herzogenbusch*. De keuze voor Vught volgt uit de constatering dat een belangrijk deel van het onderzoek naar jodenvervolging in Nederland zich toespitst op Amsterdam, omdat daar de meeste joden woonden. (Voolstra en Blankevoort (red.) 2001). De Noord-Brabantse geschiedenis is, mede hierdoor, in verhouding minder goed belicht.

Onderzoeksplan

Er [bestaan] verscheidene manieren om een onbereikbare en onuitsprekelijke werkelijkheid te beschrijven en te suggereren. Van tevoren kan niet worden vastgesteld of een contemporain bericht van een ooggetuige zich daartoe beter leent dan een historische roman of een totaal verzonden verhaal. Het gaat niet om óf getuigenis óf een roman, evenmin om dé waarheid en werkelijkheid, maar in de eerste plaats om een reeks geschriften die elk op hun wijze getuigen van werkelijkheid.

(S. Dresden⁴ in *Vervolging Vernietiging Literatuur*, 1991:77)

Probleemformulering en theoretisch kader

Doelstelling

Dit onderzoek wil nagaan of literaire oorlogsgetuigenissen en prentenboeken over de oorlog een moreel appèl op de lezer kunnen doen en of zij zodoende een bijdrage kunnen vormen aan Adorno's programma *Opvoeding na Auschwitz*.

Door middel van beschrijvend onderzoek wil deze verkenning een bijdrage leveren aan de literatuurtheoretische inzichten over overeenkomsten en verschillen tussen de twee genres. Door de reacties van kinderen op oorlogsprentenboeken te onderzoeken in de praktijk van een basisschool, wenst dit onderzoek ook een bijdrage te leveren aan de inzichten over het gebruik van deze boeken als hulpmiddel bij de morele ontwikkeling van kinderen. Een drietal aannames dient hierbij als uitgangspunt:

1. *Auteurs van getuigenisliteratuur gebruiken een literaire vorm om een moreel appèl te doen op lezers (van latere generaties). Door latere generaties over de oorlog te vertellen kunnen deze literaire getuigenissen, in theorie, een bijdrage leveren aan de invulling van het programma Opvoeding na Auschwitz van Th. Adorno.*

Deze veronderstelling vindt haar oorsprong in de opdrachten die we aantreffen in dagboeken en memoires en in (tekstimmanente) uitspraken van de auteurs. Ook theoretische literatuur over historische dagboeken (Langford and West (editors) 1999) of over oorlogsdocumenten in het bijzonder (Dresden 1991 en 1959 en Presser 1969) wijst op het belang van het gebruik van een 'mooie vorm' voor de weergave van een verschrikkelijke werkelijkheid.

2. *Auteurs en tekenaars van prentenboeken gebruiken een kleine geschiedenis om de grote geschiedenis voor kinderen concreet en invoelbaar te maken. Ze kunnen hierdoor, in theorie, een bijdrage leveren aan de invulling van het programma Opvoeding na Auschwitz van Th. Adorno.*

Bij Dresden (1959:233) en Presser treffen we de opvatting aan dat 'kleine figuren ons grote dingen kunnen verhalen' (Presser 1969:278). Deze twee auteurs doelden met 'kleine figuren' weliswaar op (jeugdige) schrijvers van getuigenisliteratuur, maar prentenboekenauteurs en tekenaars hanteren bewust ook een 'klein' perspectief (Abram & Mooren 1998). 'Grote dingen' laten zich vaak vertalen in de extreme morele dilemma's waar 'kleine figuren' voor stonden. De manier waarop zij met deze morele kwesties omgingen vormt meestal de boodschap van hun verhaal. Bij Ghesquiere (2000:122-125) treffen we in meer algemene zin de opvatting aan dat de boodschap van boeken kinderen bereikt via een drietal verwerkingsniveaus: het cognitieve niveau, het niveau van 'begrijpen van binnen uit' en het niveau van attitudes die resulteren in gedrag.

3. *Kinderen die prentenboeken over WOII (of kwesties die daarmee in verband kunnen worden gebracht) lezen, ontwikkelen een besef over wat er in het verleden is gebeurd en hoe dat verband houdt met hun eigen omgang met anderen.*

De veronderstelling dat het lezen van fictie kinderen historisch besef kan bijbrengen wordt breed gedragen door historici, pedagogen, literatuurwetenschappers en auteurs/tekenaars van jeugdliteratuur. Zie hiervoor bijvoorbeeld het themanummer van *Literatuur zonder leeftijd* (nr. 65, najaar 2004), dat gewijd is aan het symposium *De Tweede Wereldoorlog als moreel ijkpunt. Opvoeding, Jeugdliteratuur en Beeldvorming*. Door bekendheid met morele dilemma's uit de oorlog kunnen kinderen gaan nadenken over vergelijkbare kwesties in hun eigen omgang met anderen. Over het pragmatische aspect van lezen schrijft Ghesquiere (2000:111-136) dat boeken de ontwikkeling van identificatieprocessen bij kinderen kunnen bevorderen en een socialiserende functie kunnen vervullen.

Vraagstelling

Om uitwerking te geven aan de hierboven beschreven doelstellingen zal het onderzoek een antwoord proberen te geven op de centrale vraag *Wat vertellen getuigenisliteratuur en prentenboeken de lezer over de oorlog, hoe en waarom doen ze dat en met welk effect?*

Deze vraagstelling wordt geoperationaliseerd aan de hand van deelvragen die in de nu volgende onderzoeksopzet aan bod komen.

Onderzoeksopzet

Dit onderzoek is opgebouwd uit drie deelonderzoeken.

Deel 1

Het eerste deelonderzoek betreft een theoretische en inhoudelijke bespreking van het corpus getuigenisliteratuur rondom kamp Vught. Dit onderzoek geeft antwoord op de volgende deelvragen: Wat vertellen de auteurs over de oorlog, welke vorm gebruiken ze hiervoor en wat is hun motivatie om oorlogsgebeurtenissen op schrift te stellen? Uitspraken van de auteurs (tekstimmanent) over functie en doel van de getuigenissen dienen als uitgangspunt. Hierbij wordt gebruik gemaakt van algemene theorie over dagboeken (Langford and West 2000) en specifieke theorieën over getuigenisliteratuur (Dresden 1959 en 1991, Presser 1969, Voolstra en Blankevoort red. 2001). De antwoorden op deze deelvragen worden gerelateerd aan Adorno's programma en vormen op die manier een indicatie of literaire getuigenissen een bijdrage kunnen leveren aan *Opvoeding na Auschwitz*.

Deel 2

Het tweede deelonderzoek behandelt zes prentenboeken over de oorlog en over jodenvervolgning tegen de achtergrond van algemene theorie over kinder- en jeugdliteratuur (Ghesquiere 2000) en specifieke theorieën over prentenboeken en de Holocaust (Abram en Mooren 1998). In dit onderdeel komen de volgende vragen aan bod: Wat vertelt het prentenboek over de oorlog en hoe doet het dat? Welke kenmerken van deze boeken dragen ertoe bij dat de lezer een morele boodschap uit het verhaal kan halen?

In dit hoofdstuk komen ook drie prentenboeken voor kleuters aan bod. Deze boeken vertellen niet over de oorlog, maar behandelen thema's die daar wel mee in verband kunnen worden gebracht. De antwoorden op de deelvragen worden gerelateerd aan Adorno's programma en vormen op die manier een indicatie of (oorlogs)prentenboeken op basis van hun vorm- en inhoudskenmerken een bijdrage kunnen leveren aan *Opvoeding na Auschwitz*.

Deel 3

Het derde deelonderzoek betreft 'veldwerk'. Bij twee groepen kinderen van een Tilburgse basisschool wordt nagegaan hoe zij op prentenboeken over oorlog en jodenvervolgning, of op boeken met thema's die daar indirect mee in verband kunnen worden gebracht, reageren. Deze

vraagstelling wordt geoperationaliseerd door prentenboeken uit het onderzoekscorpus aan kinderen uit twee leeftijdsgroepen (t.w. kleuters en leerlingen van groep 8) te laten zien en voor te lezen.

De kleuters reageren mondeling op morele dilemma's die in de voorgelezen verhalen voorkomen. De oudere kinderen ontvangen na het voorlezen vragenformulieren met twee vragen per boek die zij schriftelijk beantwoorden. De waarnemingsvragen voor zowel de kleuters als de oudere kinderen hebben betrekking op facetten van het verhaal waarbij inleving met de personages of (voor de oudere kinderen) historisch besef aan de orde is. Het prentenboekencorpus voor de kleuters en de bijbehorende dilemmataken zijn afkomstig uit een eerder onderzoek naar ontluikende moraliteit en de fabels van Max Velthuijs (Mooren 1999). De vragen voor de kinderen uit groep 8 zijn specifiek voor dit onderzoek opgesteld. De vragen voor de kleuters en voor de oudere kinderen zijn geformuleerd vanuit de gedachte dat de antwoorden aanwijzingen moeten geven over, of een feitelijke vaststelling vormen van, de manier waarop kinderen de boodschap 'Nooit meer Auschwitz' uit het verhaal halen.

Bij de verwerking van de reacties worden de antwoorden van de leerlingen en kleuters gecodeerd en in antwoordcategorieën ondergebracht. Deze gegevens worden verwerkt tot een 'rechte telling' die de basis vormt van een kwalitatieve beschrijving van de onderzoeksresultaten. De uitkomsten van dit deelonderzoek worden gerelateerd aan Adorno's programma en vormen op die manier een indicatie of het lezen van (oorlogs)prentenboeken een bijdrage kan leveren aan *Opvoeding na Auschwitz*.

Synthese getuigenisliteratuur en prentenboeken

Na deel 1, 2 en 3 volgt een synthese van deze drie onderdelen waarbij wordt ingegaan op een aantal opvallende overeenkomsten tussen deze twee op het eerste gezicht uiteenlopende genres.

Discussie Oorlog en Literatuur

Tot besluit van dit onderzoek gaan we in op de discussie tussen voor- en tegenstanders van 'mooie' boeken over de oorlog.

Algemene conclusies van het onderzoek

Dit hoofdstuk bevat de slotsom van de bevindingen uit deel 1, 2 en 3, de synthese en de discussie.

Deel 1 Literaire getuigenissen

De samenstelling van het corpus getuigenisliteratuur maakt het mogelijk de situatie in en om kamp Vught van verschillende kanten te belichten. We zullen naar het kamp kijken vanuit een slachtoffer- een dader- en een omstandersperspectief. Hiervoor komen achtereenvolgens het dagboek dat een jonge man tijdens zijn gevangenschap in Vught schreef, de familiegeschiedenis van een Nederlandse SS-er geschreven door zijn dochter, de memoires van een inwonster van Vught en het dagboek van een vrouw uit Tilburg aan bod.

Deze werken worden besproken aan de hand van theorieën over algemene getuigenisliteratuur en over oorlogsgetuigenissen in het bijzonder. Hierbij staan de vragen *waarvan* getuigen de auteurs, *hoe* doen ze dat en *waarom* centraal. De literaire getuigenissen krijgen nu eerst een korte introductie

Introductie van de literaire getuigenissen

Charlotte van Beuningen

Een nieuwe wereld voor onze kleinkinderen

Mevrouw Van Beuningen tekende in 1969, zij was toen bijna 90, haar levensverhaal op. Ze deed dit voor haar kleinkinderen en achterkleinkinderen, maar deze lezerskring breidde zich al snel uit tot een veel groter publiek. De auteur beschrijft haar lange en rijke leven dat voor een belangrijk deel was gevuld met het helpen van mensen. In haar memoires staat de auteur uitgebreid stil bij de tijd dat ze in Vught woonde en daar een grote rol speelde bij de hulp aan gevangenen in het concentratiekamp.

David Koker

Dagboek geschreven in Vught

Het dagboek van David Koker beschrijft de periode van februari 1943 tot februari 1944, die hij en zijn familie in kamp Vught doorbrachten. Koker schrijft over de gebeurtenissen in het kamp, maar vertrouwdde vooral zijn scherpe observaties en analyses van medegevangenen, kampleiding en van zijn eigen gedrag aan het papier toe. Daarnaast bevat zijn dagboek een aantal gedichten. Het dagboek is in gedeelten het kamp uitgesmokkeld en werd in 1977 uitgegeven. David Koker heeft de oorlog niet overleefd.

Hanneke Wijgh

Het Kaïnsteken *Mijn eigen kleine oorlog*

Deze zoektocht naar het verleden van de familie Wijgh verscheen in 2004 en begint met de woorden: 'Mijn vader kwam thuis uit Vught in september 1948, ik was vijf jaar oud.' Hanneke Wijgh is de dochter van een Nederlandse SS-er. Als lid van een 'foute' familie *moest* ze weten

hoe de geschiedenis van de familie Wijgh in elkaar stak; ‘waarom gedroegen zij zich zo liefdeloos?’ vraagt zij zich af (Wijgh 2004:29). Wijgh, journaliste, reisde naar verschillende plaatsen in Europa die met het Nazisme en haar familie verbonden zijn, ging op bezoek bij onbekende familieleden en zocht in archieven naar gegevens over haar collaborerende vader en grootvader. Ze stuitte daarbij op een familiegeschiedenis die zich met tegenzin prijs gaf en werd gedomineerd door een immorele grootvader.

Mevrouw A. Mandos-Knegtel *Beste Anny & Han, Joop & Ad, Dagboek Mandos*

Mevrouw Mandos uit Tilburg schreef haar brievendagboek tussen september 1944 en mei 1945. Ze was moeder van een groot gezin waarvan de kinderen verspreid door het land woonden en een aantal zelf ook al kinderen had. Omdat de familieleden elkaar door de oorlog niet konden opzoeken en de telefoonverbindingen meestal niet functioneerden, begon mevrouw Mandos met het schrijven van brieven aan haar dochters in Maastricht en Amsterdam. De opgespaarde brieven moesten de dochters na de oorlog een indruk geven van het leven van hun ouders in Tilburg. Uit de brieven spreekt immense bezorgdheid van de moeder om haar kinderen en kleinkinderen. Daarnaast biedt haar dagboek een uitgebreid beeld van de gebeurtenissen in en om Tilburg en het reilen en zeilen van een huishouden in tijden van oorlog. In 1996 zijn de brieven van mevrouw Mandos, die in 1967 gestorven is, door twee van haar schoonkinderen uitgegeven.

Theorie en geschiedenis van het dagboek

In dit hoofdstuk bespreken we een aantal theoretische opvattingen over getuigenisliteratuur en over oorlogsgetuigenissen in het bijzonder. De theorie zal worden geïllustreerd of verduidelijkt met fragmenten uit de literaire getuigenissen.

Theologische en moralistische grondslagen van het dagboek

In de christelijke wereld hangt de popularisering van het dagboek voor een belangrijk deel samen met de opkomst van het protestantisme. De protestantse theologie, in tegenstelling tot de katholieke niet geleid door instituties maar de nadruk leggend op eigen verantwoordelijkheid, bood geestelijke en spirituele motieven voor het bijhouden van een dagboek. Dit leidde tot geschriften die een theologisch gemotiveerde preoccupatie met het zelf uitdrukken en intieme gedachten van een auteur op zoek naar zichzelf weergeven. Een tweede soort dagboek ontstond omdat de auteur meende dat zijn of haar leven uitzonderlijk was en inzichten kon bieden aan anderen. Dagboekauteurs die schreven met het oog op anderen waren vaak doordrongen van een (meestal christelijke) canon van deugden waar ze zo goed mogelijk

aan wilden voldoen. Uiteindelijk hoopten ze met hun manier van leven anderen een voorbeeld te bieden. De scheiding tussen teksten die uitdrukking geven aan de gevoelens van de auteur (een expressieve literaturopvatting) en schrijven gericht op anderen (een pragmatische literaturopvatting) is in de praktijk overigens niet altijd zo duidelijk als de theorie suggereert; dagboeken zijn meestal een mengvorm van deze twee opvattingen.

Deze moralistisch-theologisch geïnspireerde dagboeken vertonen overeenkomsten met de literaturopvattingen van de puriteinen (Langford and West (ed.) 1999:22-49). De puriteinen hechtten veel belang aan modellen of aanwijzingen voor hoe men moest leven. In hun geschriften vinden we dit terug in de vorm van didactisch commentaar. Daarnaast schreef een puriteinse auteur ook over zijn geestelijke ontwikkeling en vasthoudendheid aan de goddelijke voorzienigheid. De puriteinen beoordeelden fictie negatief; literatuur moest in de eerste plaats vormend zijn, terwijl fictionele verhalen slechts vermaak boden en bovendien de werkelijkheid vervormden.

Schrijven in de marges

Binnen de letterkunde is het dagboek lange tijd beschouwd als een marginaal genre (Langford en West 1999: 6-21). Deze geringschatting had te maken met de marginaliteit van de auteurs die niet zelden vanwege politieke opvattingen, geloof, ras, gender of geslacht onderdrukt werden. Ook werd het dagboek wel gezien als de zelfingenomen uiting van een trotse persoon, of men keek vanwege de banale inhoud op deze teksten neer. Het genre werd ook niet serieus genomen omdat dagboeken als historische bron onbetrouwbaar zouden zijn en, tot besluit, vond men het dagboek een luie vorm van literatuur; de auteur hoefde zich niet druk te maken over literaire procédés op het gebied van focalisatie, plot, tijd enzovoort. Omdat dagboeken, in deze deprimerende visie, niet voldeden aan literaire normen, was disciplinaire buitensluiting lange tijd hun lot. Ondertussen zijn de genoemde sociale groepen grotendeels geëmancipeerd en werd ook de academische houding ten opzichte van het dagboek bijgesteld⁵. Men ziet het dagboek nu als een bron die (onverwachte) openingen voor (cultuur)historisch, literatuurhistorisch, literatuurtheoretisch en biografisch onderzoek kan bieden. Deze overlapping van disciplines plaatst het dagboek niet langer meer in de marges maar juist op het kruispunt van culturele praktijken. De *crossovers* maken het genre echter niet alleen spannend maar soms ook lastig en onvast omdat het zich moeilijk laat vangen. Het spanningsveld tussen het spontane ooggetuigeverslag en de bedachtzaamheid van een literaire constructie en tussen werkelijke gebeurtenissen en subjectieve perceptie draagt hier toe bij.

Vorm en inhoud zijn één

Bij kunst, en dus ook bij literatuur, kunnen vorm en inhoud niet los van elkaar worden gezien en voor getuigenisliteratuur geldt dit in nog hogere mate dan voor andere literaire genres. De omstandigheden waaronder getuigenissen worden geschreven, bepalen niet alleen voor een belangrijk deel de inhoud van een dagboek, maar komen ook tot uitdrukking in de *vorm*. Hierin verschillen dagboeken van achteraf geschreven getuigenissen. Het dagboek is *mimetisch* van vorm omdat hierin de omstandigheden waaronder het tot stand kwam worden weergegeven. Dagboeknotities zijn gefragmenteerd, discontinu, soms ook zichzelf tegensprekend en geven uitdrukking aan een veelheid van indrukken en gewaarwordingen. Feiten verdringen elkaar en lijken soms geen samenhang te vertonen, maar juist hierin geven ze uitdrukking aan de dagelijkse realiteit van de auteur. Ook het abrupte einde van een onderduik- of kampdagboek bijvoorbeeld, is een vormkenmerk en een reëel feit tegelijk.

Een achteraf opgetekende getuigenis kan een vorm krijgen die een ‘heet van de naald-verslag’ niet kan bereiken. In retrospectief kunnen feiten namelijk een evidentie en een overzichtelijkheid krijgen die oorspronkelijk (meestal) ontbraken. In terugblikkende verhalen kan de auteur gebeurtenissen bewust of onbewust systematiseren en op vluchtige waarnemingen, of haastig gemaakte interpretaties kan worden gereflecteerd. We zien dit bij David Koker die schrijft dat zijn dagboek geen reflectie op het leven is, maar het leven zelf (Koker 1977:78). Ook kunnen achteraf geschreven getuigenissen materiaal dat eerder niet beschikbaar was op het eigen verhaal betrekken. Anders dan bij een dagboek krijgen gebeurtenissen bij memoires de kans te bezinken, ze behoren tot de voltooid verleden tijd en kunnen geordend worden in een goed doordachte literaire vorm. Er zijn ook auteurs die beide vormen gebruiken: Zij werken hun dagboeknotities om tot memoires of gebruiken ze als ‘grondstof’ voor een roman of voor poëzie. ‘God geve dat ik dit bewaar, dan worden het gedichten’, schreef David Koker op 30 maart 1943 (Koker 1977:85).

Van de andere kant kent het schrijven vanuit de ‘comfortabele’ naoorlogse positie ook een aantal nadelen. Het geheugen en de actualiteit vertekenen vaak de gebeurtenissen, ‘men kan zich niet terugverplaatsen in de onwetendheid en illusies van vroeger’ (Presser 1969:280). Een achteraf opgetekend verhaal krijgt volgens Dresden (1991:42) vaak een ‘apologetische strekking die niet afkomstig is uit de vroegere realiteit, maar uit het heden dat zich opdringt in de interpretatie der gebeurtenissen’. Deze verandering die het verleden onder invloed van tijd en herinnering ondergaat in combinatie met een doordachte literaire vorm, is voor sommigen een reden om memoires een plaats te geven bij romans eerder dan bij getuigenissen, of ze zelfs

als ‘niet waar’ te bestempelen. De Engelsen spreken dan zo treffend over a *false diary, but a true novel*.

Tegen de verdrukking in schrijven

Waarom grepen mensen naar pen en papier in omstandigheden waarin het bemachtigen van deze basisbenodigdheden op zichzelf soms al een probleem was?

Dagboeken, vooral oorlogsdagboeken, zijn een vorm van betekenisgeving. Ze verlenen betekenis aan het bestaan van een auteur in een betekenisloze, of betekenisloos lijkende wereld. Het is mede deze zelfconstituerende kracht van dagboeken die zoveel mensen in de Tweede Wereldoorlog naar de pen deed grijpen; door het bijhouden van een dagboek kon men werken aan het ‘ik’ in tijden van ontmenselijking. ‘Ik getuig dus ik besta’ was voor veel auteurs een belangrijke drijfveer. Schrijven, vaak over verboden zaken, was tevens een vorm van verzet, een uiting van intellectueel kritisch zijn in een omgeving waarin dat niet was toegestaan.

Schrijven in een concentratiekamp

Dresden (Dresden 1959:207-256) noemt het concentratiekamp een wereld op zichzelf. De mensen in het kamp waren afgesneden van de buitenwereld en werden tot ‘objecten’ of ‘nummers’ gereduceerd. Schrijven kon werken als ontkenning van deze afsluiting, als een negatie van het niets of niemand zijn. De gevangenen lieten met hun teksten een spoor na en richtten er een teken mee op. Men schreef ook om het gemoed te luchten of om de situatie voor zichzelf te verduidelijken, om gebeurtenissen voor later vast te houden en om lotgenoten op te kunnen beuren. David Koker leest in kamp Vught regelmatig zijn gedichten voor en dient daarmee nog een ander voor hem belangrijk doel; zich geliefd maken bij de dames: Ik ben hun ‘dichterlieveling’ schrijft hij op 13 mei 1943. Schrijven kon ook een geestelijke ontsnappingsroute bieden; door te schrijven kon de auteur zich boven de omstandigheden verheffen. Dresden zegt dat dit voor velen een noodzakelijke vlucht vormde en dat ze zonder deze ontsnappingsmogelijkheid gek zouden zijn geworden. Het bijhouden van een dagboek hielp de auteur dus de situatie in het kamp te onderzoeken en te begrijpen, maar kon ook buitenstaanders (van latere generaties) dat *doen* begrijpen.

Langs welke meetlat?

Iedereen die zich met oorlogsliteratuur bezighoudt staat op de rand van stilte waar hij zich door emotie overmand weet en aan esthetische vragen (tijdelijk) geen behoefte heeft. (Dresden 1991:123)

Bij deze theoretische bespreking van oorlogsgetuigenissen, zijn we tot nu toe aan een belangrijke vraag voorbij gegaan: Met welke criteria moet men oorlogsgetuigenissen beoordelen? Leggen we ze langs een esthetische of literaire meetlat en beoordelen we ze op hun vorm en stijl, of hanteren we toch beter een ethische standaard en richten we ons op hun inhoud en boodschap? Of kunnen we wellicht beide benaderingen combineren?

Het is moeilijk (deze) werken die onder zware omstandigheden zijn geschreven te beoordelen op grond van zuiver esthetische normen. Anderzijds rekent men het doorgaans niet tot de taak van de literatuurwetenschap teksten op ethische gronden te beoordelen, sterker nog, binnen deze discipline treffen we eerder een afkeur van een expliciet moraliserende benadering van literatuur aan. Dit terzijde schuiven van de morele meetlat wil natuurlijk nog niet zeggen dat *alle* belangstelling voor ethische kwesties bij de bestudering van literatuur verdwenen is. Zeker in een onderzoek dat wil nagaan wat de invloed van oorlogsliteratuur op de morele ontwikkeling van mensen is, zal aandacht besteed moeten worden aan de morele boodschap van teksten en bovendien zijn oorlogsgetuigenissen vaak ook met dit doel voor ogen geschreven! De morele boodschap van een oorlogsgetuigenis komt tot uitdrukking in bijvoorbeeld persoonlijk gemotiveerde opvattingen over goed en kwaad, in beschouwingen van politieke of sociale aard, in inzichten die latere generaties voor een misstap willen behoeden, maar ook in spijtbetuigingen over iets wat de auteur wel of niet heeft gedaan. Alle (impliciete) ethische standpunten van een tekst bijeen, vormen het morele perspectief op de gebeurtenissen. Dit morele perspectief wordt uitgewerkt in een literaire vorm en de mate waarin deze combinatie geslaagd is, bepaalt de waarde van een literaire getuigenis. De esthetische en de ethische meetlat kunnen dus niet buiten elkaar. Een lezer kan bij zijn of haar lectuur van literaire getuigenissen wel nu het ene en dan weer het andere aspect benadrukken, zoals ook in deze scriptie het geval zal zijn.

De morele boodschap van vier literaire getuigen

In dit hoofdstuk zullen we de vier literaire getuigenissen bespreken tegen de achtergrond van het zojuist behandelde theoretische discours en ze in verband brengen met het genoemde programma van Adorno. Omdat in de memoires van Charlotte van Beuningen morele kwesties een grote rol spelen, zullen we haar werk als eerste bespreken.

Charlotte van Beuningen *Een nieuwe wereld voor onze kleinkinderen*

Mevrouw Van Beuningen tekende haar memoires op om haar kleinkinderen en achterkleinkinderen in haar eigen woorden te kunnen vertellen wat haar lange leven haar had geleerd en waarvoor ze heeft gestreden (Van Beuningen 1969:6).

Charlotte van Beuningen (CvB) werd in 1880 in Amsterdam geboren als Charlotte Fentener van Vlissingen. Haar moeder kwam oorspronkelijk uit 's-Hertogenbosch en het gezin keerde later terug naar het aan Den Bosch grenzende dorp Vught. CvB stamt uit een familie die bijzonder rijk is geworden in de steenkolenhandel en ook haar schoonfamilie vergaarde in deze handel een aanzienlijk kapitaal. In 1900 trouwde CvB met Willem van Beuningen en kort voor haar huwelijk was ze toegetreden tot de Remonstrantse kerk. Het jonge echtpaar vond dat ze niet alleen voor hun naasten en zichzelf moesten zorgen, maar ook voor mensen die het minder goed hadden. In de tijd dat het echtpaar in Utrecht woonde, brachten ze dit in praktijk door de aanleg van speeltuinen, de bouw van een gymnastiekzaal en een school en nog een heel aantal andere projecten. Tijdens de Eerste Wereldoorlog was CvB actief in verschillende comités, bijvoorbeeld voor de opvang van Belgische vluchtelingen en ze haalde (zelf!) ondervoede kinderen uit Duitsland voor een tijdelijk verblijf in Nederland. Nadat haar ouders waren overleden betrokken CvB en haar man de leeggekomen villa 'Huize Bergen' in Vught. Hier zetten zij voort wat ze in Utrecht waren begonnen: het helpen van mensen die minder goed bedeed waren. In de jaren dertig kwam de auteur in contact met de *Oxford Groep* die later *Morele Herbewapening* zou gaan heten⁶. Deze groep, die het leven van CvB voorgoed zou beïnvloeden, hanteerde het uitgangspunt dat een betere wereld begint bij jezelf. Morele Herbewapening (MH), dat niet minder nastreefde dan 'de wereld een ideologisch alternatief bieden', ging uit van vier maatstaven: absolute eerlijkheid, absolute reinheid, absolute onzelfzuchtigheid en absolute liefde. In 1937 vroeg de oprichter en leider van MH, de Amerikaanse evangelist Dr. Frank Buchman, CvB de eerste grote conferentie in Nederland te organiseren. Het evenement trok tienduizenden bezoekers en dat stemde MH optimistisch: 'Nederland loopt van stapel'! Na deze succesvolle start concentreerde de Nederlandse MH zich op een 'anti-demonische tegenactie', gericht op het aanstormende geweld van de Nazi's. In de oorlogsjaren speelde CvB een belangrijke rol bij de hulp aan gevangenen in het

concentratiekamp in Vught; bij deze periode van haar leven zullen we hierna uitvoeriger stilstaan. Na de oorlog volgde voor haar een ontgoocheling, ‘de geest van eenheid en samenwerking’ bleek niet meer te bestaan. CvB constateerde dat mensen wel konden samenwerken tegen een gemeenschappelijke vijand, maar dat een positief nationaal doel ontbrak. Bitterheid en achterdocht beheersten Europa en in dit klimaat organiseerde de internationale MH in 1947 de eerste naoorlogse conferentie. Op deze bijeenkomst in Zwitserland verbaasde Frank Buchman de aanwezigen door te vragen: ‘Waar zijn de Duitsers? U kunt zonder Duitsland geen nieuw Europa beginnen’. De conferentie draaide om vergeving en het samen bouwen aan een nieuwe wereld. ‘Een nieuwe wereld’ was volgens CvB ook wat de Nederlandse jeugd nodig had, zij vond dat jongeren het verschil tussen goed en kwaad niet meer wisten. Na de oorlog vatte CvB haar buitenlandse reizen voor MH weer op en reisde naar Indonesië, India, Zuid-Afrika, Japan, Zuid-Amerika, Kongo en nog andere landen, vaak in gezelschap van Buchman. Na de dood van haar man in 1948, verhuisde CvB naar Wassenaar. Ze betrok er een huis dat tevens diende als uitvalsbasis voor de Nederlandse MH. Charlotte van Beuningen overleed in 1976.

‘Er is een concentratiekamp gebouwd in het bos vlakbij ons huis’

In februari 1942 hoorden we dat er een concentratiekamp gebouwd was in het bos vlak bij ons huis. Daarin werden mannen en vrouwen opgesloten die sabotage hadden bedreven of verdacht waren van ondergronds werk’ (Van Beuningen 1969:84)

Met deze regels begint CvB het hoofdstuk over de oorlogstijd in Vught. Via lokale arbeiders die in het kamp werkten, hoorde CvB over de honger en ziekten die daar heersten. CvB wilde de gevangenen helpen en bezocht de kampcommandant. Aanvankelijk weigerde hij op haar hulpaanbod in te gaan, maar CvB benaderde hem met de haar zo kenmerkende strategie: ‘behandel hem niet als een vijand, maar probeer zijn hart te bereiken’ (Van Beuningen 1969:85). Ze kreeg uiteindelijk toch toestemming en haar hulporganisatie verwierf al snel landelijke bekendheid. Uit heel Nederland kwamen voedsel- en kledingzendingen naar Vught, vaak van anonieme schenkers. CvB had een klein leger vrijwilligers nodig om de pakketten, soms wel 1000 per dag, klaar te maken. Aan de voedselleveranties werd een geheim communicatiesysteem gekoppeld wat informatie-uitwisseling tussen gevangenen en familie en dierbaren in het land mogelijk maakte. Bij iedere nieuwe kampcommandant die in Vught aantrad, moest CvB weer toestemming voor de hulpleveringen vragen. Toen een commandant haar voedselhulp niet toestond, maakte CvB een toespeling op zijn zoon, van wie de

commandant net had verteld dat die aan het oostfront vocht. ‘U zou toch ook blij zijn als iemand uw zoon voedsel bracht als hij gevangen was genomen?’, legde zij hem voor, waarop de commandant haar alsnog toestemming gaf. (Van Beuningen 1969:85) Toen een latere commandant haar beschuldigde van omkoperij, zei CvB dat de grote mand met bloemen en fruit en de doos sigaren die op zijn bureau stonden, niet van haar afkomstig waren maar van Zwarte Piet. Ze kreeg alsnog toestemming de kinderen in het kamp Sinterklaascadeautjes te gaan brengen (Van Beuningen 1969:91). Zijn ‘goede hart’ en een brief van mevrouw Van Beuningen hebben de commandant bij zijn naoorlogse berechting overigens nog voordeel opgeleverd. CvB wilde dus *mensen* helpen en dat konden zowel slachtoffers als daders zijn.

David Koker *Dagboek geschreven in Vught*

In februari 1943 arriveerde de geschiedenisstudent David Koker, die zichzelf omschrijft als een ‘aankomend historicus met een sterk literaire inslag’ (Koker 1977:204) samen met zijn ouders en jongere broer in ‘kamp Vught’. De familie bleef tot juni 1944 in het kamp en maakte daar deel uit van de groep ‘Philipsjoden’. Ondanks de zekere bescherming die een betrekking bij de Philipswerkplaats op het kampterrein opleverde, werd de familie Koker naar Auschwitz afgevoerd, maar daar niet omgebracht. Vader Koker stierf een ‘natuurlijke dood’ in een ander kamp, zijn vrouw bleef in Auschwitz tot de bevrijding door de Russen. Het is niet duidelijk waar en wanneer David is gestorven. Het laatste wat men van hem weet is dat hij met een ziekentransport meeging dat door niemand werd overleefd. Kokers dagboeknotities werden kamp Vught uitgesmokkeld en na de oorlog in bewaring gegeven bij het Rijksinstituut voor Oorlogsdocumentatie. Karel van het Reve, Kokers beste vriend, liet het dagboek in 1977 uitgeven en schreef ook een voorwoord. David Koker (DK) begint zijn dagboek als volgt:

*‘Donderdag 11 februari [1943]’s Avonds tussen 11 en 12 gehaald.
Geschikte maar angstige, en ongeschikte agent. Ik hoorde ze aankomen.
Ruzie met de ongeschikte. Hollandse Schouwburg. Ruzie met Streicher [SS-
er in Hollandse Schouwburg]. Over de hele linie pech gehad. Onderweg in
de tram erover gedacht, dat elk beleven (vooral het heel ernstige) bij reflectie
op het moment zelf aandoet als een droom en daarmee ook bij reflectie
achteraf op het gebeuren en op de reflectie. Deze woorden zeggen het niet,
niets van het gevoel van machteloosheid om wat er gebeurt bewust te
ondergaan. Men ziet naar wat er met je gebeurt, alsof je door de ramen ziet.
In de trein liggen slapen. Weggaan? Zo mateloos ellendig en toch zo
onverschillig daartegenover. Na twee uur langzaam lopen, in het kamp.
(Koker 1969:24) De noot in [] is van K. van het Reve.*

In deze inleiding loopt Koker vooruit op latere uitspraken over het schrijven van een dagboek. Omdat Koker een dichter is heeft zijn dagboek vooral een expressieve functie. Zijn motieven voor het schrijven hebben vaak de vorm van poëtische uitspraken, tegelijk kent het bijhouden van een dagboek voor hem ook een aantal pragmatische redenen. Hij stelt zich voor dat hij zijn geliefde Nettie in Amsterdam de aantekeningen eens voor zal lezen. Ook gebruikt hij het dagboek om wat hij ‘vlottende beelden’ (Koker 1977:35) noemt te bestendigen en om zijn ‘onbewuste’ kampervaringen later te kunnen activeren. Soms raken bij Koker expressieve literaturopvattingen en pragmatische motieven met elkaar vermengd, zoals in dit fragment van 6 maart 1943:

Vanmorgen werd mij bewust waarom ik mijn dagboek schrijf. Een gedachte die ik nu al niet meer vatten kan, maar ontegenzeggelijk juist was: dit dagboek reikt over het eind van de oorlog heen! Om Nettie voor te lezen, een beeld vol merkwaardigheden, vol van de wonderlijkste feiten, naast onbegrijpelijke, voor mij te hebben. Aan Nettie voorlezen is een grote zware gedachte, zwaar van tederheden.

Het beeld ophangen voor Karel, grote objectiviteit valt binnen het normale. Artistiek geheel, geen beeld van wat ik heb doorgemaakt. Alleen van wat ik heb gezien.

Vanavond pakketje gekregen. Bevrijd van grote angst om de roggebroodjes.
(Koker 1977:65)

De laatste twee zinnen spreken (onbedoeld?) het net daarvoor beweerde natuurlijk tegen en zijn typerend voor Kokers stijl; hij wisselt in zijn dagboek ‘hoogdravende’ bespiegelingen af met uitgebreide beschrijvingen van bijvoorbeeld de voedselpakketten, met geheime briefjes, die hij uit Amsterdam ontving. Koker geeft ook treffende analyses van het taalgebruik en de humor (‘een vrolijk cynisme’) in het kamp; ‘wie het het mooist sceptisch kan zeggen die heeft gewonnen’ noteert hij op 15 juli 1943. Koker omschrijft zichzelf als iemand met een ‘analytische interesse voor de concentratiekampfenomenen’. Zijn analyses van kampzaken en van de medegevangenen zijn scherp, maar ook zijn eigen persoon onderwerpt hij keer op keer aan nietsontziende ontleding. Op 23 februari 1943 schrijft hij bijvoorbeeld:

Overal waar ik kom, wil ik meewerken. Vooraan. Ongeacht of het goed of slecht is. Ik wilde dat ik niet zo een zwakkeling was. En niet zo een Streber.
(Koker 1977:47).

Ook zijn neiging het gedrag van de Duitsers te willen verontschuldigen noemt DK ‘zwakheid’ en ‘geen genoeg kunnen nemen met de werkelijkheid’. Soms vindt hij de Duitsers

‘vriendelijk en redelijk als mensen die in hun recht zijn’ (Koker 1977:150). Morele dilemma’s vormen een belangrijk thema in het dagboek zoals ook uit zijn dagboeknotitie van 27 november 1943 blijkt:

Meer dan vroeger is in mijn denken centraal komen te staan: de houding tegenover de Duitsers en alles wat tot hun aanhang behoort. Il n’y a pas d’innocents. Maar het is een moeilijke waarheid. Men waardeert de menselijke eigenschappen, verontschuldigt veel en dit alles alleen maar uit zwakheid. (Koker 1977:204)

Dat Koker met morele dilemma’s blijft worstelen, toont ook het volgende citaat. Hij schrijft hier over de vreemde situatie waarin hij zich bevindt en die hij ‘betoverde wereld’ noemt:

[...] En het vreemde: ik houd van deze samenleving, juist vanwege haar paradoxale wezen. Ik kwam van de week tot de volgende formuleringen: alles wat de Duitsers in handen nemen wordt dogma. En alle inkonsekwenties van hier zijn dogma’s die botsen, maar elkaar geenszins opheffen. Kollektief en individueel geldt voor de Duitsers dat ze alles zo goed mogelijk willen doen. Kollektief: ze willen de joden die ze als hun doodsvijanden beschouwen een zo perfekt mogelijke behandeling geven. Dat wel op hun rigoureuze manier en volgens hun normen, maar toch: binnen het kader volmaakt. Individueel: ze voelen ergens ook nog iets voor de mensen, al tonen zij dit maar bij enkele gelegenheden, zoals bij dit kindertransport. (Koker 1977:131)

In Kokers dagboek lezen we dat de Duitsers in Vught zich soms zo konden gedragen, of zodanig te werk gingen, dat hij uit zichzelf met hen mee wilde werken. Natuurlijk speelde hierbij ook een rol dat een interessant baantje in het kamp (bijvoorbeeld lesgeven aan de kinderen) hielp tegen de verveling. Nog belangrijker is dat een functie in het kamp de gevangene weer tot ‘iemand’ maakte en tijdelijk afrekende met het ‘niets’ of ‘niemand’ zijn. Het is echter moeilijker te verklaren dat Koker wilde meewerken ‘ongeacht of het goed of slecht is’. Mag ik de verklaringen die hij hiervoor probeerde te geven, samenvatten als het *charisma* van de kampleiding? Het aura van ‘vriendelijkheid en redelijkheid, als mensen die in hun recht zijn’ (Koker 1977:150) heeft veel mensen blind gemaakt voor de werkelijke bedoelingen van de Nazi’s.

‘Grote angst om de roggebroodjes’

Tijdens zijn gevangenschap in Vught ontving David Koker regelmatig voedselpakketten uit Amsterdam. In de etenswaren zaten - vaak op ingenieuze wijze - briefjes verstoppt, bijvoorbeeld tussen de roggebroodjes. Uit het dagboek blijkt, met uitzondering van het Rode Kruispakket waar David net na Kerstmis 1943 melding van maakt (Koker 1977:208), niet dat de familie Koker pakketten van mevrouw Van Beuningen ontving. De pakketten die zij en haar groep vrijwilligers, onder de vlag van het Rode Kruis, samenstelden uit (anonieme) giften uit het land, waren bedoeld voor mensen die geen pakketten van thuis ontvingen.

Morele Herbewapening en Kamp Vught

Behalve via mevrouw Van Beuningen was de *Morele Herbewapenings* beweging op nog een andere wijze met Kamp Vught verbonden, namelijk via de Philipswerkplaats die zich in het kamp bevond. De onlangs honderd jaar geworden Frits Philips kwam net als Van Beuningen in de jaren dertig in contact met de beweging. De opvattingen van MH spraken hem en zijn vrouw bijzonder aan en hebben een blijvend effect op hun leven gehad. Gevraagd naar zijn betrokkenheid bij MH verwoordde Philips die onlangs nog als volgt: ‘Wat gij niet wilt dat u geschiedt, doet dat ook een ander niet’ (Trouw, 16 april 2005). Frits Philips had tijdens de oorlogsjaren de leiding over het bedrijf en gebruikte zijn positie om joden voor deportatie te behoeden. Bovendien heeft het bedrijf de gedwongen samenwerking met de bezetter zo veel mogelijk getracht te saboteren. Door met de Duitsers ‘samen te werken’ voorkwam Philips dat mensen en machines naar Duitsland werden afgevoerd. De aanwezigheid van Philips in Vught was een mogelijkheid zeggenschap binnen het kamp te krijgen, onaangekondigd bezoeken af te leggen, naar eigen keuze mensen te werk stellen en hen warme maaltijden te geven, die door de kampbewoners al snel 'Philiprak' werden genoemd. Groepen joodse gevangenen en anderen die gevaar liepen weg te worden gevoerd, konden in de werkplaats aan de slag. Zij werden door de Philipsleiding meerdere malen als 'onmisbaar voor de productie van belangrijk materiaal' voor deportatie behoed. Een aantal mensen heeft hierdoor de oorlog overleefd, anderen, zoals David Koker en zijn familie leverde het ‘alleen maar’ een wat beter leven in het kamp en uitstel van deportatie op.

Hanneke Wijgh *Het Kainsteken Mijn eigen kleine oorlog*

'Ik probeer een verklaring te vinden voor de wankelmoedigheid van mijn vader.

Als zijn moeder niet de deur was uitgeschopt, zo hij dan minder beïnvloedbaar zijn geweest? Iemand met meer ruggengraat? Een meer solide karakter?'

'Probeer je zijn SS-verleden goed te praten?'

'O nee, beslist niet.'

'Wat wil je dan bewijzen?'

'Dat hij liefdeloos is grootgebracht, zonder veel respect voor de gevoelens van anderen. Dat steekt nog het meest'.

(Wijgh 2004:83)

NB: het boek bevat dialogen waarbij niet duidelijk wordt wie de gesprekspartner is.

Grootvader potentat

Hanneke Wijgh (HW) beschrijft de levensgeschiedenis van haar vader die zich in de oorlog bij de Waffen-SS aanmeldde. Haar verhaal is een pijnlijk nauwkeurige illustratie bij de theorie van Adorno. Zoals uit bovenstaand gesprek blijkt, groeide de vader van de auteur op in een kil en liefdeloos gezin, waar een dominante vader de dienst uitmaakte. HW's (echte) grootmoeder werd door de grootvader, ook een SS-er, het huis uitgezet toen HW's vader nog maar een kind was. De grootmoeder zou een affaire hebben, terwijl het juist de grootvader was die het aanlegde met zijn schoonzuster. Grootvader Wijgh was een potentat die zijn kinderen geen ruimte voor eigen ideeën liet. Hij bedroog en chanteerde familieleden en zakenrelaties. Met zijn aannemingsbedrijf voerde hij verschillende grote bouwprojecten voor de Duitsers uit. De talrijke, schokkende voorvallen uit deze familiegeschiedenis vormen samen een beeld van een geheel ontspoorde familie. De auteur geeft haar grootvader, die zowel in persoonlijk als in politiek opzicht 'geen enkele moraal had' (Wijgh 2004:84) hiervan de schuld.

Grootvader Wijgh was 'het hartstochtelijk eens met de aanpak van de economische crisis door de NSB'. (Wijgh 2004:24) Ook was hij tegen de joden omdat die te veel invloed zouden hebben op de economie en de nationale politiek. De grootvader en zijn zonen hadden veel bewondering voor Duitsland en voor Hitler, die zijn land weer uit de economische malaise haalde. Toen HW's vader naar Duitsland vertrok voor zijn SS-opleiding, kreeg hij lessen in de ideologie van het Nationaal Socialisme. Volgens de auteur werd haar vader daar bevestigd in wat hem zo aantrok in het Nazisme:

[...] orde, gezag, kameraadschap, verering voor de Führer, discipline, mythevorming, antisemitisme en de idee uitverkoren te zijn voor een

historische missie. Voor iemand als mijn vader, tot dan toe in bijna alles mislukt, moet het de mooiste tijd van zijn leven zijn geweest. (Wijgh 2004:38)

Het was niet alleen de ideologische aantrekkingskracht van het Nazisme waardoor HW's vader bij de SS tekende, hij hoopte - na een aantal maanden zonder werk te zijn geweest - ook op een functie met macht, aanzien en goede verdiensten. Toen hij merkte dat de Nazi's hem klaarstoomden voor het Oostfront, simuleerde hij een oorontsteking. Dit bracht hem in een kliniek in Berlijn die hij zonder klachten binnenging, maar weer verliet met een door de operatie beschadigd gehoor. Uiteindelijk heeft vader Wijgh het in zijn SS-'carrière' tot ordonnans van Seyss-Inquart geschopt.

De familie Wijgh: Landverraders en ongewenste vreemdelingen

Het verhaal van HW werpt ook een blik op een hoofdstuk uit de Nederlandse oorlogsgeschiedenis waar men niet vaak over hoort. Hanneke, haar broertje en haar moeder, die zich altijd tegen het Nazisme van haar man had gekeerd, brachten vijf maanden in een Duits vluchtelingenkamp door toen ze na 'Dolle Dinsdag' (5 september 1944) in Nederland niet meer veilig waren. Bij terugkeer in Nederland bleek hun etage door anderen te zijn ingenomen. Vader Wijgh werd na de bevrijding gevangen gezet in het voormalige SS-concentratiekamp Vught, hij was door het tribunaal in Den Haag veroordeeld tot vier jaar gevangenisstraf.

HW beschrijft in haar boek het bezoek (datum onbekend) dat ze bracht aan het 'Nationaal Museum Concentratiekamp Vught'. De belangstellende portier vroeg of het haar eerste bezoek is, waarop ze met 'ja en nee' reageerde. Ze vertelde hem dat ze kort na de oorlog een keer in kamp Vught is geweest om haar vader op te zoeken. Sinds de opening van het museum in 1990 komen er wel vaker kinderen van foute Nederlanders volgens de portier, 'al wordt er in het museum geen aandacht aan besteed' (Wijgh 2004:18). De verzetsmensen binnen het bestuur willen dat kamp Vught als concentratiekamp wordt herdacht en niet als gevangenis voor SS'ers en NSB'ers. Tijdens haar bezoek ziet Hanneke de appèlplaats terug en herinnert zich dat ze daar werd omhelsd door een vreemde man ... haar vader. Wanneer HW bij het verlaten van het museum weer langs de portier komt, vraagt die of ze heeft gevonden wat ze zocht. Ze zegt dat ze het niet weet, maar schrijft in haar boek dat ze op dat moment vooral dacht aan de grote groep joodse kinderen die op 5 juni 1943 vanuit Vught naar Sobibor werd gebracht, en dat ze zelf op die datum drie maanden oud was.

Na de oorlog behield vader Wijgh zijn Nazi-sympathieën en hij bleef zich ook antisemitisch uitlaten. Familievakanties werden in Duitsland doorgebracht, waar het gezin ‘gedenkwaardige’ plaatsen bezocht en vader Hitlers snelwegen roemde. De conclusie die HW aan het einde van haar zoektocht trekt, is dat haar vader een meeloper, ‘een geboren loser, een schlemiel’ was (Wijgh 2004:157). Hij mocht echter absoluut niet van zijn verantwoordelijkheid worden ontslagen, want tot aan zijn dood bleef hij Hitler verdedigen.

Mevrouw Mandos ”Beste Anny & Han, Joop & Ad, Dagboek Mandos”

Het dagboek van Mevrouw Mandos (MM) uit Tilburg is geschreven in briefvorm en beslaat de periode september 1944 tot en met mei 1945. MM schreef de brieven aan haar dochter en schoonzoon in Maastricht en aan haar dochter en schoonzoon in Amsterdam, die zij door de oorlog niet meer kon opzoeken of telefoneren. De brieven voor Anny en Han in Maastricht werden via het Rode Kruis verstuurd en beslaan de periode van september tot november 1944. Met Ad en Joop in Amsterdam was in deze periode geen enkel contact meer mogelijk. Na de hoopgevende bevrijding van het zuiden dacht MM dat de rest van het land ook snel zou volgen en ze stopte daarom met schrijven. Toen de bevrijding van het noorden toch nog lang op zich liet wachten, begon MM de gebeurtenissen van november 1944 tot en met januari 1945 ‘zoo goed en kwaad het gaat’ met terugwerkende kracht te beschrijven. MM sloot weer aan bij de actualiteit op 1 februari 1945 en schreef uiteindelijk door tot 9 mei 1945. De brieven voor ‘Amsterdam’ werden pas na de oorlog aan Joop en Ad gegeven. Op aandringen van zoon Hein, letterkundige en historicus, verzocht MM haar dochters de brieven te bewaren. Mevrouw Mandos geeft in haar dagboek een uitspraak over haar werk, ze doet dit in de vorm van een opmerking tot besluit. Op 9 mei 1945 schrijft ze dochter Ad:

Mijn eerste Communiedag, met deez dag zal ik mijn dagboek sluiten. Wees zoo goed om dit te bewaren. Hein heeft het gevraagd. Jij kunt het behouden. 't Is voor jelui geschreven, wel stijloos, met vlekken, maar het ging er zo mede tusschen door. (Mandos 1996:95)

Een huishouden in tijden van oorlog

De auteur schreef vooral over de dagelijkse beslommeringen van een bezorgde (groot)moeder en huisvrouw. De al wat oudere mevrouw Mandos had haar handen vol aan het drukke huishouden. Ze had voortdurend familieleden en andere mensen in huis en het gezin kreeg regelmatig ‘inkwartiering’ van Duitse en later van Engelse en Canadese militairen. Een groot deel van de dag ging op aan het verzamelen en bereiden van eten. Hoe belangrijk het

huishouden voor haar was blijkt uit haar dagboeknotitie van zaterdag 28 oktober 1944, de dag nadat Tilburg bevrijd is:

Wat een vreugdevol ontwaken. Vrij! Mijn eerste werk is naar de kerk God te danken, dat wij zoo allen voor oorlogsgeweld gespaard gebleven zijn. Miep staat al buiten en gooit appelen in de tanks die aan één stuk voorbij komen. Het is een gejoel op straat, dat van aandachtig bidden geen sprake kan zijn. Ik ga dus veel vroeger als gewoon de kerk uit. Wat ik nu te zien krijg dat is overweldigend. Tanks zo groot als een rijnaak, de een na de andere. Nu zo goed mogelijk aan het werk, want het huis ziet er uit. (Mandos 1996:36)

Doordat de familie Mandos tot de gegoede middenstand behoorde (de auteur en haar man hadden een textielwinkel en reparatieatelier, maar die waren door de oorlog gesloten), heeft het gezin het in de oorlog in materieel opzicht relatief goed. Sommige dagen uit het relaas lijken dan ook redelijk normaal. De abnormaliteit van de situatie blijkt uit het afgesneden zijn van gezinsleden en het feit dat het gezin regelmatig moest schuilen voor beschietingen.

Empathie met vriend én vijand

MM is zeer begaan met de gewonden en doden in de stad, ze verloor zelf een aantal vrienden en bekenden. Ook met de bij haar ingekwartierde Engelsen en Canadezen heeft ze het te doen. Op 25 februari 1945 schrijft ze in het dagboek voor haar Amsterdamse dochter:

[...] wij hebben een gezellige avond gehad in gezelschap van 6 Tommy's. Zij vertelden van al wat zij in Kleve, Goch en in het Reichswald mede gemaakt hadden. Een enkel woordje versta ik ervan. Maar wat is de oorlog toch verschrikkelijk. Zoo veel leed op het gevechtsterrein, en dan die bittere nood van jellui. De Tommy's vinden dat ook zoo erg. (Mandos 1996:62)

MM leeft ook mee met de Duitse soldaten in de stad en schrijft dat ze er slecht uitzagen. Ze spreekt schande van het gebrek aan respect waarmee dode Duitse soldaten werden afgevoerd. De intense haat waarmee de ingekwartierde Tommy's over de Duitsers spreken verwondert haar. Uit haar dagboeknotitie van 19 april 1945 blijkt dat ze de Duitsers nog steeds als 'mensen' had beschouwd:

Vandaag hoorden wij al vroeg dat de Canadeezen nog slechts 35 KM van Amsterdam staan. Later echter weer het sombere bericht van het

doorsteken van de afsluitdijk. Wij vragen ons af, zijn de Duitsers nog mensen? Zooveel gruwelen en ellende nog teweeg brengen voor een verloren zaak. (Mandos 1996:84)

Ten aanzien van de oorlogsberichten neemt de auteur grote terughoudendheid en nuchterheid in acht, ze heeft het regelmatig over praatjes, geruchten en vermoedens die zich verspreiden door de stad. Verschillende keren schrijft ze dat veel radioberichten ‘propaganda’ zijn en dat nieuwsberichten aangedikt worden om de nood van de situatie (vooral de voedselschaarste) te onderstrepen, zodat de geallieerden meer vaart zouden zetten achter de bevrijding. Deze terughoudendheid troffen we ook bij Koker aan. Afgaande op de geruchten die hij over ‘Polen’ hoort, kan hij moeilijk een inschatting maken van wat daar gebeurt, maar, concludeert hij: ‘De Engelse zender vertelt ten slotte over Vught zulke overdreven verhalen, dat die over Polen wel van hetzelfde kaliber zullen zijn’ (Koker 1977:142).

Vught, een ‘glazen kamp’?

Het is opmerkelijk dat in het dagboek van mevrouw Mandos geen enkele melding wordt gemaakt van het concentratiekamp in Vught, terwijl dat op nog geen 20 kilometer afstand van haar woonplaats lag. Uit haar intense betrokkenheid bij anderen blijkt dat de auteur een bijzonder meelevende vrouw was. Deze houding en de uitgebreide contacten van haar familie met de buitenwereld, maakten dat ze aardig op de hoogte was van de oorlogsgebeurtenissen. Hoe kan het dan dat ze met geen enkel woord spreekt over het concentratiekamp dat zich zo dicht bij haar woonplaats bevond? Het is in dit opzicht interessant dat een gedeelte van het dagboek met terugwerkende kracht is geschreven. Toen MM dit retrospectieve deel schreef was ze zelf al bevrijd en ook de ondergedoken Tilburgse joden waren weer uit hun schuilplaatsen te voorschijn gekomen. Echter ook in dit later geschreven deel zijn geen opmerkingen over het lot van de joden te vinden.

Uit een onderzoek naar wat gewone Nederlanders in hun oorlogsdagboeken over de jodenvervolgung schreven (Voolstra en Blankevoort (red.) 2001), blijkt dat veel Amsterdammers op de hoogte waren van wat er met opgepakte joden gebeurde. MM had een dochter in Amsterdam met wie ze tot het najaar van 1944 contact heeft gehad, er bestaat dus een kans dat binnen het gezin Mandos wel over de razzia’s en deportaties is gesproken.

Uit het dagboek van mevrouw Mandos kunnen we niet opmaken of ze wist wat er op relatief geringe afstand van haar woonplaats met joden gebeurde. Maar hoe zit het met de mensen die in Vught of directe omgeving woonden? Wisten zij van het kamp? En zo ja, zouden ze daar in hun dagboek iets over schrijven? Het dagboekonderzoek (Voolstra en Blankevoort (red.) 2001) leert ons dat een jonge vrouw die in de buurt van Vught woonde al half januari 1943 melding

maakte van het kamp dat die maand in gebruik was genomen. Bij David Koker lezen we op 21 juli 1943:

[Want] dit is een glazen kamp. Als hier iemand geslagen wordt dan weet vanavond Vught en morgen het hele land het.
(Koker 1977:147)

Vughtenaren blijken tijdens de oorlog inderdaad tamelijk goed op de hoogte te zijn geweest van wat zich in het kamp afspeelde. Een retrospectief onderzoek dat Vughtse scholieren in 1970 hebben uitgevoerd toont dat aan. We zullen naar een aantal van hun bevindingen kijken omdat ze binnen dit onderzoek een licht kunnen werpen op de rol van omstanders.

Kon men zich aan medeleven en medelijden onttrekken?

In 1970 voerde een groep leerlingen (tussen de 12 en 18 jaar, allen lid van de *Nederlandse Jeugdbond ter Bestudering van de Geschiedenis* (NJBG)) van het Maurick-college in Vught een studie uit naar het voormalige Duitse concentratiekamp in hun dorp. De uitkomsten van dit onderzoek werden door de heer Stuldreher, wetenschappelijk ambtenaar van het Rijksinstituut voor Oorlogsdocumentatie (nu NIOD) in Amsterdam, opgenomen in *Concentratiekampen Systeem en de Praktijk in Nederland* (Stuldreher, Van Stekelenburg, Meyer en Meurs (red.) 1970:94-99). Stuldreher schrijft in zijn inleiding dat het onderzoek geen wetenschappelijke pretenties heeft, maar dat het

‘wellicht verhelderend kon zijn een enquête te houden onder diegenen, die toentertijd in Vught woonden en er daardoor min of meer gedwongen mee werden geconfronteerd, dat medemensen, met wie men overigens geen speciale band had, op de hier voor beschreven wijze [Stuldreher schreef in de voorafgaande paragraaf over ‘wreedheden’ en het Vughtse ‘bunkerdrama’ waarbij tien vrouwen het leven lieten] werden behandeld. Verhelderend, omdat de geregistreerde reacties van toen en van nu misschien antwoord zouden kunnen geven op de vraag of men zich geheel aan medeweten en medelijden ook maar heeft kunnen onttrekken’. (Stuldreher 1970:95)

De schriftelijke enquête van de Vughtse bevolking betrof een steekproef onder 65 inwoners. De geënquêteerden waren in de periode dat kamp Vught bestond gemiddeld 37/38 jaar oud.⁷ Zevenendertig mannen en achtentwintig vrouwen namen aan het onderzoek deel. Op één persoon na, wisten alle ondervraagden dat er tijdens de bezetting een concentratiekamp in Vught was. 88% had wel eens gevangenen gezien en 72% was getuige geweest van een

'jodentransport'. 69% van de ondervraagden wist via geruchten in het dorp wat zich in het kamp afspeelde, zaken die hierbij genoemd werden zijn: mishandeling, het bunkerdrama, terechtstellingen, honger en ontsnappingspogingen. Iets meer dan de helft van de ondervraagden (52%) was in de veronderstelling dat het kamp vooral politieke gevangenen vasthield. Slechts 8% antwoordde dat het kamp alleen of vooral voor joden gebouwd was. 41% van de ondervraagden wist ten tijde van de bezetting niet hoeveel mensen er in het kamp gevangen zaten. Van de mensen die wel een inschatting hadden gemaakt, dacht een klein deel (6%) dat het om enkele honderden gevangenen ging. De hoogste schatting, gedaan door 6% van de ondervraagden, ging er van uit dat er meer dan 10.000 gevangenen in Vught waren. Bijna een kwart van de ondervraagden (23%) gaf aan bij het kamp betrokken te zijn geweest door werkzaamheden, leveranties etc. Iets meer dan de helft (51%) vertelde wat voor de gevangenen te hebben gedaan. Genoemd werden: meewerken aan voedselactie [van mevrouw Van Beuningen] door bijdragen in geld of natura. Verder werden individuele gevallen gerapporteerd van voedsel en tabak geven aan gevangenen of briefjes smokkelen.

De enquête werd afgesloten met de vraag of 'het zin heeft om de herinneringen aan de bezettingstijd levendig te houden'. 69% van de ondervraagden antwoordde hier bevestigend op. De belangrijkste motivatie was dat de geschiedenis daar nu eenmaal om vraagt, met de toevoeging: om de jeugd op de hoogte te brengen. Daarna gaf 20% 'ter vermaning' als motivatie, gevolgd door een groep van 14% die de herinnering wilden bewaren uit piëteit.

In hun conclusie schrijven de jonge onderzoekers: 'De bewering dat de gewone burgerbevolking in het algemeen niet op de hoogte kon zijn van wat zich in de concentratiekampen in de Nazi-tijd afspeelde wacht nog steeds op bewijs'.

'Het ergste van alles wat in deze oorlog geleden is'

Door de zorgvuldige geheimhouding van de Duitsers en de moeizaam verlopende berichtgeving tijdens de oorlog, werd pas na de bevrijding goed duidelijk wat er in de concentratie- en vernietigingskampen was gebeurd. De kampverschrikkingen hebben sindsdien, terecht, een dominante plaats in het verhaal van de oorlog ingenomen, maar de oorlogsellende buiten de kampen was ook niet gering. Mevrouw Mandos was soms letterlijk ziek van de zorgen om haar dochters en hun gezinnen en ook met de gezondheid van haar man ging het niet goed. Voor MM was de hongerwinter in Amsterdam waar ook dochter Ad en haar gezin onder leden het ergste wat de oorlog had gebracht. Het volgende fragment van 21 april 1945 illustreert dit onomwonden:

Vanmorgen heeft Tante Marie bij ons een kopje koffie gedronken. Ik had bij Mallens een boodschap gestuurd dat Anny hier was. Gesprek was natuurlijk over den toestand in het Noorden. Wat wij over de radio aanhooren over den toestand die daar heerscht, dat is wel het ergste van alles wat in deze oorlog geleden is (p.85)

Naast de beperkte en gecensureerde berichtgeving en de zorgen om het eigen gezin, moet nog een factor worden vermeld die er toe kan hebben geleid dat het onderwerp jodenvervolgning geen melding kreeg in het dagboek. Deze verklaring houdt verband met de *periode* waarin het dagboek werd geschreven. MM begon met het schrijven van haar dagboek in september 1944, de maand dat het voor haar echt 'spannend' werd. De deportatie van joden was toen in Tilburg al een tijd achter de rug en in Vught werden diezelfde maand de laatste joden uit het kamp weggevoerd.

Het blijft echter opmerkelijk dat áls gewone burgers als mevrouw Mandos op de hoogte waren van gebeurtenissen met een dergelijke impact, we daar enkele maanden later geen sporen meer van aantreffen in hun dagboeken. Tot besluit van de bespreking van het dagboek van MM wil ik nog opmerken dat het natuurlijk goed mogelijk is dat zij wél op de hoogte was van wat er (in Vught) met de joden gebeurde, maar dat ze daar - om welke redenen, anders dan bovenstaande, dan ook - gewoonweg niet over schreef. Angst, betrokkenheid van gezinsleden bij het verzet, er zijn tal van oorzaken te bedenken, maar op basis van het dagboek kan daar niets over worden gezegd.

Conclusies

Na deze theoretische en inhoudelijke besprekingen van de vier literaire getuigenissen, zullen we de bevindingen in verband brengen met onze oorspronkelijke doelstellingen:

Onderzoeksdoelstelling

Dit onderzoek wil nagaan hoe literaire oorlogsgetuigenissen en prentenboeken over de oorlog een moreel appèl doen op de lezer en of zij zodoende een bijdrage kunnen vormen aan Adorno's programma *Opvoeding na Auschwitz*.

Doelstelling deel 1

Auteurs van getuigenisliteratuur gebruiken een literaire vorm om een moreel appèl te doen op lezers (van latere generaties). Door latere generaties over de oorlog te vertellen kunnen deze literaire getuigenissen een bijdrage leveren aan de invulling van het programma *Opvoeding na Auschwitz* van Th. Adorno

Een morele boodschap in een literaire vorm vestigt de aandacht op zich

Het eerste aspect van de deeldoelstelling betreft het gebruik van een *literaire vorm*. Koker, Van Beuningen en Mandos schreven hun getuigenissen voor een beperkt publiek. Deze lezerskringen vonden de teksten van zodanige waarde dat zij ze met een groter publiek wilden delen. Het zou onterecht zijn alleen de waardevolle historische en morele inhoud van de getuigenissen aan te wijzen als oorzaak van dit succes, hun literaire vorm is niet minder van belang. Zonder een aantrekkelijke, literaire vorm worden teksten met een boodschap immers al snel 'moralistische geschriften', een genre dat niet veel lezers meer zal bekoren. David Koker was zich zeer bewust van de vorm van zijn getuigenis, hij had niet voor niets een 'sterk literaire inslag', in zijn dagboeknotities streefde hij een 'artistiek geheel' na. Bij mevrouw Van Beuningen vinden we, behalve de opmerking dat het een hele klus was om alle verhalen in de juiste volgorde op te schrijven, geen uitspraken over de vorm van haar getuigenis. De bijna 90-jarige auteur maakte van haar oorlogsmemoires een 'spannend verhaal' dat leest als een roman. Bij CvB komen we soms wel een moralistisch opgeheven vinger tegen, zij had van de vier getuigen dan ook het duidelijkst de bedoeling latere generaties iets moreel waardevols mee te willen geven. De tekst van mevrouw Mandos is niet 'stijlloos' of 'langdradig' zoals ze zelf vreest, haar zoon Hein, letterkundige en historicus, zag de waarde van zijn moeders dagboek al tijdens de oorlog in.

Het is dus de combinatie van een bepaalde waardevolle inhoud met een aantrekkelijke vorm die er voor zorgt dat deze getuigenissen nog steeds gelezen worden. Voor het recente werk van Hanneke Wijgh geldt ook dat zij haar familiegeschiedenis met mensen van buiten de eigen kring wilde delen. Ze tekende haar verhaal op in een interessante literaire vorm, die door het geleidelijk prijsgeven van de gebeurtenissen een zekere *suspense* heeft.

Lessen uit het verleden voor een betere toekomst

Uit bovenstaande bespreking bleek dat de auteurs er met hun literair vormgegeven getuigenissen in zijn geslaagd een grote groep mensen te bereiken. Hierbij gingen we echter nog niet in op hoe hun getuigenis bij zou kunnen dragen aan *Opvoeding na Auschwitz*. Dit facet van de onderzoeksdoelstelling zullen we nu evalueren.

Door hun expliciet verwoorde intenties maken de auteurs het de lezer relatief gemakkelijk de 'boodschap' uit de tekst te halen. Het dagboek van David Koker is in dit opzicht het minst uitdrukkelijk, de 'boodschap' moeten we bij hem tussen de regels door zoeken. Van het Reve waarschuwt de lezer de tekst niet verkeerd op te vatten. Het dagboek is volgens hem niet bedoeld als kampverslag of als reportage over de jodenvervolging en 'zeker niet als aanklacht waarin wordt gewezen op de barbarij van het Hitlerregiem' (Koker 1977:23). Bij zijn eigen lezing benadrukt Van het Reve de kwestie dat niet alle Duitsers slecht waren, en niet alle Nederlanders goed. Jacques Presser, destijds Kokers (en Van het Reves) geschiedenisdocent, zegt over het dagboek dat het een document is dat 'recht doet aan de vijand, de kampbewaking' en dat 'het menselijke in deze meestal ons als onmenselijke getoonde en zich als zodanig maar al te vaak gedragende, lieden' laat zien (Presser 1965:382). Wat Kokers dagboek verbindt met het programma van Adorno, is dat het de lezer toont waar zelfreflectie toe kan leiden: tot een kritische houding, niet alleen ten opzichte van jezelf, maar ook ten opzichte van de mensen om je heen en zelfs tot empathie (van een slachtoffer!) met de daders.

De boodschap van mevrouw Van Beuningen laat niets aan duidelijkheid te wensen over, ze is zelfs wereldwijd geïnstitutionaliseerd. De 'les' die Van Beuningen de lezer wil meegeven is het programma van *Morele Herbewapening*: Eerlijkheid, zuiverheid, onzelfzuchtigheid en liefde kunnen helpen ons leven te veranderen. Bij Van Beuningen resulteerde dit in verregerende betrokkenheid bij onrecht en armoede, en vergevingsgezindheid ten aanzien van daders. Haar verhaal gaat ook over de solidariteit van de Nederlandse bevolking met de gevangenen in het kamp. Na de oorlog was *Morele Herbewapening* een van de eerste internationale organisaties om de Duitsers weer te betrekken in de wederopbouw van Europa.

Van Beuningens memoires getuigen dus van empathie met slachtoffers *en* met daders, van solidariteit en van non-conformisme.

Mevrouw Mandos' boodschap was vooral gericht tot haar eigen kinderen en kleinkinderen. Ze wilde hen vertellen hoe bezorgd ze was en hoeveel ze hen miste. Het dagboek geeft een impressie van de warmte en geborgenheid binnen een hechte familie. Haar medeleven reikt echter verder dan haar eigen gezin, ze heeft ook empathie met de bij haar ingekwartierde soldaten die al zo lang van huis waren en met de gewonde en dode Duitse soldaten in de stad. Haar kritische houding ten opzichte van oorlogspropaganda en het niet mee willen doen aan de stemmingmakerij die in de stad heerste, tonen haar autonomie van geest.

Tot besluit kijken we naar hoe de morele boodschap van Hanneke Wijgh inzichten biedt die kunnen helpen een nieuw 'Auschwitz' te voorkomen. In haar getuigenis vertelt ze het verhaal van een 'meeloper'. Haar vader kreeg van zijn vader geen ruimte voor eigen opvattingen, maar ook al werd hem geen geweten gegund, Wijgh vindt dat haar vader niet van zijn verantwoordelijkheid mocht worden ontslagen. Wijghs getuigenis is een pleidooi voor zelfreflectie en zelfbeschikking; ze vertelt de lezer dat je altijd moeten blijven 'nadenken over wat je denkt en doet, en wat de gevolgen zijn van je daden' (Wijgh 2004:126). Niet alleen sluit deze getuigenis inhoudelijk bij verschillende punten uit het programma van Adorno aan, de auteur zelf is ook een toonbeeld van non-conformistisch gedrag; ondanks het taboe dat nog steeds rust op het oorlogsleed van kinderen van foute Nederlanders, schreef ze er een zeer openhartig en inzichtgevend boek over.

En wat lezen de kinderen?

Ondanks dat twee van deze teksten werden geschreven voor de (klein)kinderen van de auteurs, zijn ze voor jonge kinderen zowel op cognitief als op emotioneel vlak nog te moeilijk. Onze gewetensvorming ontwikkelt zich echter al vanaf jonge leeftijd en Adorno vindt daarom dat kinderen zo snel mogelijk met *Opvoeding na Auschwitz* moeten beginnen. Voor jonge kinderen is er dus behoefte aan andere vormen van 'literair-pedagogisch materiaal'. Een aantal recent verschenen prentenboeken over de oorlog en de Holocaust lijkt zich voor dit gebruik te lenen, we zullen deze daarom nu gaan behandelen.

Deel 2 Prentenboeken over de Tweede Wereldoorlog en de Holocaust

Voor hen, die niet op de hoogte zijn van de omstandigheden waaronder dit dagboek ontstond (en dat zijn er gelukkig steeds meer): De Duitsers - men spreekt altijd van 'de' Duitsers; in werkelijkheid waren het er maar enkelen, maar zij werden bij wat zij deden geholpen door bijna alle andere Duitsers en ook door bijna alle Nederlanders die erbij betrokken waren - de Duitsers dus wilden alle in Nederland woonachtige joden vermoorden. Dat waren er meer dan honderdduizend. Ze wilden dat zo doen, dat het niet al te erg in de gaten liep. [...] Ze probeerden zelfs bij iedereen de indruk te wekken dat ze het *niet* deden. (Van het Reve in Koker, 1977:5)

Dit fragment uit de inleiding van Karel van het Reve tot het in 1977 gepubliceerde kampdagboek van zijn beste vriend David Koker, geeft in een paar zinnen de hoofdthema's van dit deelonderzoek weer: leren over de oorlog door hen die gelukkig niet op de hoogte zijn van de omstandigheden, en de ontwikkeling van een genuanceerde, eigen visie op goed en kwaad. We zullen gaan kijken welke rol prentenboeken bij dit leren van en over de oorlog kunnen vervullen.

Het programma van Adorno in de praktijk

De laatste jaren verscheen een aantal prentenboeken met de Tweede Wereldoorlog en de jodenvervolgung als onderwerp. Maar, waarom zouden we mensen die gelukkig nog van niets weten lastig vallen met de gruwelen van de oorlog? Adorno zegt dat we die gruwelen niet van ons af moeten duwen; 'Auschwitz' ligt weliswaar achter ons, maar het feit dat het ondenkbare heeft kunnen gebeuren, maakt dat het *nóg* eens kan gebeuren. Mensen moeten volgens Adorno al zo *vroeg* mogelijk in hun ontwikkeling leren welke zaken tot 'Auschwitz' hebben geleid. Dit roept de vraag op waarom kinderen die nog in de egocentrische fase van hun ontwikkeling zitten zich al met moeilijke, abstracte categorieën als daders, slachtoffers en omstanders moeten leren identificeren? Adorno legt een verband met de autoriteitsgevoelige kant van menselijke karakters. Voordat hij *Opvoeding na Auschwitz* schreef, was Adorno betrokken bij *The Authoritarian Personality* (1950), een groot psychoanalytisch en sociologisch onderzoek naar de 'F-schaal' (de F van Fascisme), een instrument dat meet in welke mate een individu openstaat voor autoritaire ideologieën en gedrag⁸. Antisemitisme, en racisme in het algemeen, kan ontstaan vanuit een autoriteitsgevoelige karakterstructuur. Het is daarom van belang dat mensen al vanaf jonge leeftijd een autonoom karakter ontwikkelen, waardoor ze weerstand, of

in de woorden van mevrouw Van Beuningen ‘een ideologisch tegenoffensief’, kunnen bieden aan opvattingen en ideeën die leiden tot agressie.

Onvermogen tot identificatie en gebrek aan menselijke warmte noemt Adorno als belangrijkste oorzaken voor de catastrofe van de Tweede Wereldoorlog. Wanneer we een herhaling van dit zwarte hoofdstuk uit de geschiedenis willen voorkomen, volstaat het dus niet ons alleen bezig te houden met het leed van de slachtoffers. We moeten juist achterhalen wat de daders dreef en hoe het mogelijk is dat zoveel mensen zich kritiekloos achter de ideeën van een leider schaarden en bereid waren mee te werken, of in ieder geval weinig tegenwerking gaven, aan de uitvoering van zijn moorddadig programma.

Adorno vraagt nogal wat, van kinderen én van opvoeders. Zijn programma verlangt daarom een operationalisatie, zelf wilde hij zich dat niet aanmatigen, die het voor de dagelijkse praktijk van opvoeding en onderwijs geschikt maakt. In Nederland en in Duitsland hebben Abram en Mooren zich over deze opgave gebogen. Zij leverden in 1997 met *Erziehung nach Auschwitz... mit und ohne Auschwitz?*⁹ een bijdrage aan een symposium in Hamburg dat als thema *Der Holocaust Ein Thema für Kindergarten und Grundschule* had. In hun publicatie formuleerden zij de volgende vier aandachtspunten:

1. Stimulering van empathie (zich in andere mensen en situaties kunnen verplaatsen) en warmte (een klimaat van geborgenheid en openheid).
2. Stimulering van autonomie (dat wil zeggen van de kracht tot reflectie, tot onafhankelijkheid, tot niet-meedoen).
3. (als uitbreiding van punt 1) Stimulering van empathie met zowel de daders, de slachtoffers en de omstanders van de Holocaust als met daders, slachtoffers en omstanders in het algemeen en met het gruwelijke van Auschwitz dat het gruwelijke van onze wereld is.
4. Inzicht verwerven in de vernietigingsstructuur, de mechanismen en de omstandigheden die tijdens het nationaal-socialisme (en andere ideologisch gemotiveerde moordprogramma's) mensen tot agressoren en moordenaars maakten.

Deze operationalisering van Adorno's programma is gebaseerd op de pedagogische principes van warmte, empathie en autonomie. De aandacht gaat, zoals gezegd, niet alleen uit naar slachtoffers maar ook naar daders en omstanders. Willen we iets van hun ervaringen, handelen

en standpunten kunnen begrijpen dan moeten we weten in welke omstandigheden zij voor de oorlog leefden en hoe het de overlevenden na de oorlog verder verging. Dit 4-punten programma wil overigens niet alleen aandacht besteden aan de negatieve gebeurtenissen, de gruwelen, van de Holocaust maar tevens de positieve kanten belichten die er, zij het natuurlijk veel minder, ook zijn geweest. Bijzonder hechte familiebanden, solidariteit, onzelfzuchtigheid, moed en menselijke waardigheid zijn zaken die het programma ‘warm’ maken in plaats van kil en afstandelijk. Dit lijkt een nastrevenswaardig plan, maar hoe brengen we het ‘in vredesnaam’ in de praktijk?

In hun publicatie spreken Abram & Mooren de verwachting uit dat prentenboeken een brug kunnen slaan tussen ‘Auschwitz’ en de praktijk van morele opvoeding. Ze geven in hun artikel een korte bespreking van in totaal elf prentenboeken die ‘expliciet’ of impliciet over ‘Auschwitz’ gaan en voorzien de boeken steeds van een korte kenschets die aangeeft of het betreffende boek in hun ogen geschikt is om een bijdrage te leveren aan *Opvoeding na Auschwitz*.¹⁰ Deze hoopvolle veronderstelling dat prentenboeken kunnen bijdragen aan de morele ontwikkeling van kinderen en zodoende zelfs kunnen helpen menselijk leed te verminderen, vraagt om nadere uitwerking. Kunnen prentenboeken werkelijk een moreel appèl doen op hun jonge lezers? Welke boekkenmerken spelen daarbij een rol? En vanaf welke leeftijd kunnen kinderen hier mee geconfronteerd worden? Om deze vragen te beantwoorden bespreken we eerst een aantal theoretische opvattingen over kinderen en lezen en passen die vervolgens toe op een corpus oorlogsprentenboeken.

Theorie over kinder- en jeugdliteratuur

De functies van lezen

Rita Ghesquiere¹¹ (Ghesquiere 2000:111-136) benadert jeugdliteratuur vanuit het bekende communicatiemodel van boodschap, zender en ontvanger¹². Uit het communicatieproces dat zich tussen deze drie actoren voltrekt, zullen we hier het deel dat te maken heeft met de functie en werking van de boodschap van literatuur lichten en in verband brengen met verhalen over de oorlog.

Ghesquiere stelt dat vrijwel alle jeugdboeken een pedagogische functie vervullen, ze kunnen daarom een plaats krijgen in een opvoedingsmodel. Binnen dit model kunnen verschillende functies benadrukt worden, bijvoorbeeld de individueel-psychologische, de maatschappelijke of de intellectuele functie.

De psychologische functie gaat ervan uit dat literatuur het identificatieproces bevordert. Dit helpt kinderen inzicht in de eigen gevoels- en ervaringswereld te ontwikkelen wat leidt tot beter begrip van anderen. De maatschappelijke functie van literatuur betreft het socialiserende effect van lezen. Verhalen kunnen een kind helpen bij de keuzes die het moet maken uit de onoverzichtelijke hoeveelheid gedragsmogelijkheden. Gedrag wordt natuurlijk in de eerste plaats bepaald door de groep waar kinderen toe behoren, maar boeken kunnen door latent of manifest (voor)oordelen, waarden, normen en ideologieën over te dragen, het gedrag van deze groep bevestigen of bekritisieren. Kinder- en jeugdboeken kunnen zodoende de ontwikkeling van een eigen visie op goed en slecht, op verantwoordelijkheid en op rechtvaardigheid ondersteunen. In het kader van *Opvoeding na Auschwitz* is deze functie van belang omdat kinderen leren reflecteren over abstracte categorieën als 'het kwaad'. Verhalen kunnen kinderen laten zien dat kwaad niet alleen maar van de vijand (tevens een abstractie) komt, het kan ook het gevolg zijn van noodlot, toeval of pech. Kwaad hoeft daarbij overigens niet altijd grimmig gerepresenteerd te worden, humor kan het juist veel toegankelijker maken. Verhalen kunnen het kwaad eveneens ontmaskeren als gevolg van ijdel of dwaas gedrag, of van verraad. De intellectuele functie van boeken, tot besluit, dient twee doelen: enerzijds is ze informatief, anderzijds is ze esthetisch. In deze functie komen schoonheid en moraal samen, een geslaagde fusie zorgt dat een boek niet expliciet didactisch of 'belerend' is.

Hoe bereikt 'de boodschap' de lezer?

Na deze uiteenzetting van functies van kinder- en jeugdliteratuur zullen we nu het effect of de werking die literatuur, in theorie, op de lezer kan hebben, gaan bekijken. Functie en werking hoeven overigens niet per definitie overeen te stemmen; functie is vooral een theoretische categorie, werking behoort tot de empirie en komt aan bod in deel 3.

In dit onderzoek gaat de belangstelling uit naar de werking van prentenboeken op de morele ontwikkeling van kinderen. Ghesquiere onderscheidt drie niveaus waarop de boodschap van boeken op lezers in kan werken. Het eerste niveau is dat van het **weten**, het cognitieve niveau. Het tweede niveau betreft het **inzicht**, wat dieper gaat dan weten. Inzicht betreft het 'begrijpen van binnenuit' en het zich in kunnen leven in bedoelingen en in de context van feiten en gebeurtenissen. Het derde niveau is het **gedragsniveau**, waarop de kennis van niveau 1 en het inzicht van niveau 2 worden omgezet in concrete attitudes die leiden tot gedrag. Het is belangrijk hierbij op te merken dat boeken zelden een primaire invloedsfactor zijn en dat de drie niveaus in de praktijk in elkaar over lopen.

Een aantal omstandigheden kan de werking van literatuur positief of negatief beïnvloeden. Deze factoren bevinden zich op het vlak van de auteur/tekenaar, de tekst, de lezer en de leessituatie.

Jonge lezers hechten veel waarde aan de geloofwaardigheid van een auteur, al heeft de lezer wel enige levens- en leeservaring nodig om hier een inschatting van te kunnen maken. Verhalen van ervaringsdeskundigen of autobiografische verhalen hebben wat betreft geloofwaardigheid een streepje voor. Verder dragen de competentie en onpartijdigheid van een auteur bij aan diens geloofwaardigheid.

Op het gebied van de tekst kan de werking negatief beïnvloed worden wanneer de lezer met onopgeloste problemen achter blijft. De tekst krijgt echter een positieve(re) werking wanneer die tegenargumenten biedt of alternatieve oplossingen aandraagt. Hierbij is het vertelstandpunt van groot belang. Is dit authentiek? Kan het kind zich met de verteller identificeren? Om deze redenen kennen oorlogsverhalen bijvoorbeeld vaak een kindperspectief of een terugblikkende opa. Een gelukkig gekozen vertelstandpunt voert het verwerkingsniveau op, terwijl een ongelukkige perspectiefkeuze leidt tot distantie.

Ook de leessituatie oefent invloed uit op de verwerking van een tekst. Waar lezen kinderen het verhaal? Thuis of op school? En hoe nuttig is de lectuur, hangt er bijvoorbeeld een beoordeling aan vast? Ook maakt het uit of een 'moeilijk' verhaal samen met het kind is voorbereid, of achteraf is besproken. Weet de jonge lezer al wat van de oorlog, zijn er wellicht ook andere (educatieve) activiteiten op dit gebied ondernomen?

Tot besluit van deze opsomming noemen we kenmerken van de lezer zelf die van invloed zijn op de verwerking van de tekst. Hierbij gaat het over diens mate van beïnvloedbaarheid, over intelligentie en over psychologische kenmerken als empathisch vermogen.

Prentenboeken met en zonder 'Auschwitz'

Abram en Mooren (1998) maken onderscheid tussen prentenboeken die 'expliciet' of impliciet over 'Auschwitz' gaan. De naam Auschwitz wordt door hen, net als in deze scriptie, meestal symbolisch gebruikt. Auschwitz is het symbool van de Holocaust geworden, maar ook van 'velerlei vormen van wreedheid en agressie' (Abram 1999:72-73) Deze betekenisverruiming plaatst het oorspronkelijke Auschwitz in een zeer brede context en dat is volgens Abram ook een voorwaarde om verbreding van Adorno's programma tot het bevorderen van empathie met daders, slachtoffers en omstanders *in algemene zin*, te rechtvaardigen. (Abram 1999:73).

Auteurs verwerken het *Auschwitz*-thema op verschillende manieren in hun boeken. De indeling met en zonder 'Auschwitz' kan daarom verder worden verfijnd.

'Auschwitz' is in het verhaal nabij

De oorlogsprentenboeken die in dit onderzoek besproken worden gaan niet expliciet over het vernietigingskamp Auschwitz, maar wel over de jodenvervolging. Deze boeken kunnen gemakkelijk met Auschwitz (of andere kampen) in verband worden gebracht omdat hun geschiedenissen aan Auschwitz (of een ander kamp) vooraf gingen.

Het verhaal gaat niet over 'Auschwitz', maar 'Auschwitz' is via de auteur nabij

Deze categorie bevat prentenboeken die zijn gemaakt door mensen die zelf of via hun familie een kampervaring hebben. De boeken gaan niet over 'Auschwitz' of de Holocaust, maar kunnen daar via het leven van de auteur wel mee in verband worden gebracht. Hierbij denk ik aan de *Kikker en pad*-verhalen van Arnold Lobel, die - net als Velthuijs' *Kikker*-verhalen - over morele kwesties en vriendschap en dilemma's in de dierenwereld gaan. Lobels echtgenote Anita (ook auteur/tekenaar van prentenboeken) heeft als Pools joods meisje in een aantal Nazi-kampen, waaronder Auschwitz gezeten¹³. Haar ervaringen en de invloed die daar in latere jaren van uitging, kunnen indirect invloed hebben gehad op de typische *Kikker en pad*-thema's van haar man. Een ander voorbeeld is prentenboekenauteur en -tekenaar Maurice Sendak. Hij groeide op als zoon van Poolse immigranten in New York. Veel van zijn familieleden die de oversteek naar de Verenigde Staten niet konden of wilden maken kwamen om in Poolse kampen. In zijn werk, bijvoorbeeld *Max en de Maximons*, verwerkt hij elementen die met de Holocaust in verband gebracht kunnen worden, bijvoorbeeld omgaan met angst en agressie, zonder expliciet over 'Auschwitz' te vertellen¹⁴.

'Auschwitz' maakt 'expliciet' deel uit van het verhaal

Er bestaan ook prentenboeken die *wel* over de kampen vertellen, bijvoorbeeld *The Number on my grandfathers arm* van David Adler en Rose Eichenbaum (1987) (zie noot 9). Werken uit deze categorie zijn niet in het onderzoekscorpus opgenomen omdat ze niet in het Nederlands zijn vertaald.

Het verhaal staat los van 'Auschwitz' maar kan wel op de Holocaust betrokken worden

Ten slotte is er nog de groep prentenboeken die geen verband houdt met Auschwitz of de Holocaust, maar daar wel mee in verband kan worden gebracht. Tot deze groep horen bijvoorbeeld de prentenboeken van Max Velthuijs die hier later besproken zullen worden.

Zes prentenboeken over de Holocaust

Het aanbod van Engelstalige (vooral uit de Verenigde Staten), Duitse en Franse prentenboeken over oorlog en jodenvervolging is relatief uitgebreid, maar slechts een beperkt aantal titels werd in het Nederlands vertaald. Ons onderzoekscorpus bestaat uit zes boeken, waarvan er vijf uit het buitenland komen en in het Nederlands zijn vertaald, het zesde boek is het enige in Nederland verschenen prentenboek over de Holocaust.

Laten we aan de hand van de zojuist besproken theoretische opvattingen gaan kijken naar de zes prentenboeken. De boeken komen aan bod in volgorde van verschijnen, de voorkanten van deze boeken zijn afgebeeld in bijlage 1.

Judith en Lisa (1988) Elisabeth Reuter

Dit van oorsprong Duitse prentenboek vertelt in vierentwintig pagina's het verhaal van Judith en Lisa. Op de dag dat in het klaslokaal een groot portret van Hitler (volgens Judiths vader 'een soort slechte keizer') wordt opgehangen, treedt het Nationaal-Socialisme het leven van deze twee vriendinnen binnen. Op school en in de straten steken Nazi-symbolen en -boodschappen de kop op. De juf leert de kinderen dat er goede en slechte mensen bestaan en dat je het verschil aan hun uiterlijk kunt zien. Vanaf dat moment wordt Judith gepest op school. Eerst neemt Lisa het nog voor haar op, maar de woorden van de juf en haar moeder veranderen Lisa's houding ten opzichte van haar vriendinnetje. Ze krijgen ruzie en Judith loopt beledigd weg. De volgende dag blijkt Judiths huis vernield. Lisa heeft spijt van hun ruzie en wil die bijleggen, maar haar moeder zegt dat Judith en haar familie niet meer thuis zijn. Lisa heeft nog lang naar Judith gezocht, maar ze heeft haar nooit meer teruggezien.

Het boek heeft een nawoord, geschreven door de niet nader geïntroduceerde (en mij niet bekende) Antoinette Becker. Zij blikt terug op de bijbelse geschiedenis van de joden. Via een paar grote stappen door de algemene geschiedenis belandt Becker bij de Tweede Wereldoorlog en vervolgens vertelt ze over de misdaden van de Nazi's tegen de joden. Becker schrijft dat haar beste schoolvriendin een joods meisje was dat door de Nazi's is omgebracht, 'en dat is ook gebeurd met de Judith uit dit verhaal'. Ze besluit haar nawoord met een oproep aan de lezer solidair te zijn met kinderen die worden gediscrimineerd.

Dit boek werd ook kort besproken door Abram & Mooren (1998). Zij kenschetsen het als 'Een prentenboek over de kleine 'Mitschuld' in de dadermaatschappij.'

Sterren horen aan de hemel (1997) Jo Hoestlandt & Johanna Kang

Dit Franse boek uit 1993 is bij een Vlaamse uitgeverij in het Nederlands verschenen. Het vertelt in tweëndertig pagina's het verhaal van H  l  ne, een oude vrouw die de lezer mee

terugneemt naar een gebeurtenis uit 1942. Op een dag ziet H  l  ne de moeder van haar vriendinnetje Lydia een gele ster op de jassen van het gezin naaien. Lydia's moeder legt uit dat een nieuwe wet de joden daartoe verplicht. De avond voor H  l  ne's negende verjaardag mag Lydia bij haar blijven slapen. Die avond dienen zich twee onderduikers in het wooncomplex aan. Een van hen, een vrouw met de codenaam 'de dame van elf uur', wordt door H  l  ne's vader opgevangen. Zij had eigenlijk een onderduikafpraak met de buurman, maar die gaf niet thuis. Wanneer Lydia de gele ster op de jas van de nerveuze vrouw ziet, wil ze naar huis. H  l  ne neemt haar dat erg kwalijk, ze is immers bijna jarig. Lydia wordt naar huis gebracht, maar de volgende dag blijken zij en haar familie verdwenen. Vol spijt pakt H  l  ne het verjaardagscadeautje uit dat Lydia voor haar had gemaakt. De oude H  l  ne besluit haar verhaal met de woorden dat ze al die tijd op Lydia's terugkeer heeft gehoopt en dat ook in de toekomst zal blijven doen.

Het boek heeft een nawoord van Gie van den Berghe, die als Holocaustdeskundige aan de Universiteit van Gent is verbonden. Hij beschrijft hoe de Fransen de Duitsers tegemoetkwamen bij de deportatie van joden. Met behulp van cijfers geeft hij de omvang van de joodse catastrofe in Frankrijk aan. Hij besluit met de mededeling dat meer dan 97% van de weggevoerde Fransen in Auschwitz werd vermoord en dat Lydia waarschijnlijk een van hen was.

In hun bespreking noemden Abram & Mooren (1998) dit boek het 'meest aangrijpend omdat de Holocaust er in wordt voorgesteld als wat in het geweten voorgoed ligt opgeslagen als dat laatste moment waarin je achteraf zo onaardig was tegenover je vriendin die je voorgoed kwijt bent geraakt. Zeker, je kon het allemaal ook niet helpen, de omstandigheden waren ook niet naar je draagkracht, maar toch kun je het een leven lang niet van je af zetten.'

Opa en het geluk (2001) Jutta Bauer

In veertig pagina's vertelt dit van oorsprong Duitse prentenboek in cartoonstijl een geschiedenis die aanvangt met Opa die in het ziekenhuis ligt en zijn levensverhaal vertelt aan de kleinzoon die hem opzoekt. Opa had vanaf zijn jonge jaren een beschermengel, maar dat realiseerde hij zich pas veel later. Dankzij de engel gaat hij ongeschonden door het leven, terwijl hij vaak heel onvoorzichtig was. In een aantal komische voorvallen toont het boek hoe de beschermengel Opa steeds uit de nesten haalt. Opa vertelt pocherig dat hij nooit angst kende, maar dat zijn vriend Jozef wel bang was. Op een afbeelding waar we Jozef en Opa samen op zien, draagt Jozef een jodenster en bovendien heeft hij g  en beschermengel. Opa vertelt dat Jozef op een dag was verdwenen en dat hij hem tot zijn grote spijt nooit meer heeft

bezetting van Nederland. In grote lijnen worden de gebeurtenissen tussen 1929 (Annes geboortejaar) en 1945 (het jaar van haar vaders terugkeer in Nederland) beschreven. Het verhaal staat stil bij zowel algemeen bekende historische feiten als de verkiezingsoverwinning van Hitler, de invoering van de jodenster, als bij (bijna net zo algemeen bekende) persoonlijke gebeurtenissen uit het leven van Anne Frank.

Stof tot nadenken

Deze zes prentenboeken nemen de lezer mee terug naar een oorlogsgebeurtenis, meestal het gevolg van een morele beslissing, die van grote invloed is geweest op het leven van de verteller of van de personages. De niet te bevatten geschiedenis van het noodlot van miljoenen joden, krijgt in deze boeken de vorm van een persoonlijk relaas. Deze vorm van vertellen geeft de verhalen een indringend karakter; de centrale gebeurtenis duurde maar even, was soms zelfs triviaal, maar de gevolgen konden leiden tot de dood, terwijl spijt het bestaan van de overlevenden zou gaan beheersen. De emotionele impact van de verhalen stemt de lezer tot nadenken: Zou ik mijn gepeste vriendinnetje laten vallen? Zou ik boos worden als ze ongerust is en naar huis wil, terwijl ik bijna jarig ben? Zou ik een baby uit de trein durven gooien omdat mij dit het ‘beste van twee kwaden’ lijkt? Zou ik mijn fijne leven achterlaten om met mijn ouders naar Londen te vluchten? Zou ik mijn mond houden over onderduikers of ze aangeven? En, ben ik me er eigenlijk wel van bewust hoeveel geluk ik heb in mijn leven? Vanuit het veilige hier en nu ben je geneigd deze vragen (wellicht met uitzondering van de laatste) ontkennend te beantwoorden. Echter, wanneer je je probeert in te leven in de toenmalige situatie, blijken er wellicht redenen te zijn die de zaak gecompliceerder maken. Nadenken over goed en kwaad leidt tot het inzicht dat deze categorieën niet altijd duidelijk te onderscheiden zijn en dat kwaad niet alleen van de vijand komt, maar soms ook van jezelf of van iemand uit de directe omgeving.

Laten we nu verder ingaan op de specifieke kenmerken van deze boeken die de lezer in theorie kunnen aanzetten tot reflectie over de oorlog en over de morele standpunten die hij/zij zelf zou hebben ingenomen.

Setting en perspectief

De zes prentenboeken worden gekenmerkt door het persoonlijke perspectief en de familiale setting van de verhalen. Dit zorgt dat abstracties als ‘de Joden’ en ‘de Duitsers’ plaatsmaken voor concrete personen. Hun persoonlijke geschiedenissen spelen zich af tegen het decor van de oorlog en hierbij wordt vaak het perspectief van een terugblikkende oudere ingenomen.

In *Sterren horen aan de hemel* (SH), *Opa en het geluk* (OG) en *Erika's verhaal* (EV) gaat de verteller terug naar zijn of haar jeugd. Ook *Judith en Lisa* (JL) en *Anne Frank* (AF) maken gebruik van een kindperspectief. Door naar de oorlogsgebeurtenissen te kijken vanuit de blik van een kind, wordt de afstand tot de jeugdige lezer verkleind. De vertellende oudere kan voor kinderen ook een identificatiefiguur vormen, zij kunnen daarin hun eigen grootouders die over vroeger vertellen herkennen. *De diamant van Opa* (DO) vormt in dit opzicht een uitzondering omdat het verhaal van Opa en Oma en Hanna deel uit maakt van de avonturen van een diamant. De auteur vertelt dat ze het diamantperspectief heeft gebruikt om het ernstige thema van het boek minder zwaar te maken. (Josephus Jitta, 2005). Het diamantperspectief (dat al blijkt uit de tekening op de voorkant van het boek, zie de afbeelding in bijlage 1) zorgt echter ook voor afstand tussen lezer en personages omdat het 'lastig identificeren is' met een diamant. Aan de andere kant biedt dit 'fantastische' perspectief extra mogelijkheden om betekenissen aan het verhaal toe te kennen. Het verhaal laat bijvoorbeeld zien dat de duur van een mensenleven maar een fractie van het leven van een diamant is en dat er een groot contrast bestaat tussen diamant, de hardste stof die in de natuur voorkomt, en de kwetsbaarheid van de mens.

Goed en kwaad

De prentenboeken over de oorlog en de Holocaust lenen zich bij uitstek voor gedachten over abstracte categorieën als goed en kwaad of geluk en pech. We komen deze dichotomieën dan ook in alle besproken prentenboeken tegen. Een voorbeeld uit *Sterren horen aan de hemel*:

[Hélène als kind, in gesprek met haar moeder:] 'Lydia is niet geboren onder een gelukkig gesternte...' [Moeder:] 'Ongeluk komt zelden uit de hemel, Hélène. En dit ongeluk zeker niet. Spijtig genoeg komt het van de mens. De slechtheid van de enen, de zwakheid van de anderen... wat is samenleven soms moeilijk...'

Geluk en pech vormen het hoofdthema van *Opa en het geluk*. Een boodschap die uit dit verhaal afgeleid kan worden is dat geluk niet je eigen verdienste is en pech niet je eigen schuld. In *De Diamant van Opa*, *Sterren horen aan de hemel* en *Anne Frank* zien we hoe het kwaad niet altijd van de vijand hoeft te komen. Een grote tekening over twee pagina's laat zien hoe Opa en Oma (DO) worden opgehaald door een NSB'er, terwijl Amsterdammers van achter hun gordijnen staan toe te kijken. De auteur/tekenaar zegt bewust voor een 'zwarthemd' te hebben gekozen en niet voor een Duitse soldaat of een Nederlandse politieagent - want er waren ook goede politieagenten - omdat ze 'de betrokkenheid en het medeweten van niet-

vervolgde Nederlanders een plek in het boek wilde geven'. (Josephus Jitta 2005). Vergelijkbaar is de manier waarop *Sterren horen aan de hemel* een Franse agent toont, die aan de deur komt om te vragen of Hélènes familie soms voortvluchtige joden heeft gezien. Het kwaad wordt in dit verhaal daarnaast gepresenteerd als gevolg van pech en toeval. Als de joodse vrouw niet per ongeluk in Hélènes huis terecht was gekomen, had Lydia niet naar huis gewild en was ze (voorlopig) gered van deportatie.

In *Anne Frank* wordt de betrouwbaarheid van de burens in twijfel getrokken. Toen de familie Frank naar het onderduikadres vertrok, ruimden ze hun huis expres niet op. Ze lieten ook een rondslingerend briefje met een verkeerd adres erop achter, 'om de burens om de tuin te leiden'. De mensen die in het kantoor van Annes vader werkten, de burens van het Achterhuis, maar ook de voorbijgangers op straat, moesten tot de potentiële verraders gerekend worden. Het boek laat daar geen enkele illusie over bestaan, het biedt geen ruimte voor een 'pech-interpretatie':

Iemand had iets gemerkt en hen verraden. Iemand kreeg het
bloedgeld dat de Duitsers betaalden voor elke jood die werd opgepakt.

In *Judith en Lisa* wordt het kwaad op nogal gewaagde wijze gerepresenteerd. Dit verhaal voert namelijk ook de schooljuf op als exponent van het kwaad en Lisa's moeder als een niet-kritische omstander. Deze twee vrouwen worden in het verhaal verantwoordelijk gehouden voor de mentaliteitsomslag bij Lisa. De juf vertelde de kinderen immers:

De jood is het grootste gevaar voor het Duitse volk. Daarom moeten
we hem bestrijden, met alle middelen die we hebben!

Ze riep de kinderen op in hun eigen omgeving alvast op zoek te gaan naar 'slechte' elementen zoals door joden gemaakte schilderijen en boeken van joden. Lisa's moeder verbood haar dochter nog met Judith te spelen.

Onopgeloste kwesties

Eerder bespraken we de theoretische opvatting dat onopgeloste problemen de werking van een tekst negatief beïnvloeden, terwijl het oplossen van vragen het effect van de tekst vergroot. Het ziet er echter naar uit dat oorlogsprentenboeken in dit opzicht een aparte status innemen. Hoe kan het ook anders? Wie kan antwoord geven op de vraag waarom zes miljoen joden werden vermoord, of (op verhaalniveau) waarom het ene kind wordt weggevoerd en vermoord terwijl het andere oud mag worden? Naast het feit dat er geen afdoende antwoorden bestáán, wonden

de prentenboeken ‘onvoltooidheid’ (een begrip van Dresden) aan als bewuste literaire strategie. In *De diamant van Opa* lezen we dat Opa’s kleinzoon lege enveloppen vindt in de kluis waar de diamant was opgeborgen. Waarom? Het verhaal vertelt het ons niet, het blijft een *open plek*¹⁵ in de geschiedenis van Opa en de diamant. Van deze onvolledigheid gaat een grote suggestieve kracht uit. De lezer wordt op afstand gehouden en gaat zijn best doen om de situatie te verklaren en zo weer deelgenoot in het verhaal te worden. De positie van de lezer in het communicatiemodel is dus meer dan alleen ‘ontvanger’, hij of zij werkt ook mee aan de betekenis van het verhaal. *Judith en Lisa* en *Sterren horen aan de hemel* kennen een open einde. De achtergebleven meisjes blijven lang zoeken naar hun verdwenen vriendinnen en hopen op een teken van leven of zelfs op een weerzien. Voor de lezer die nog maar weinig van de oorlog weet en niet goed begrijpt wat het *eufemisme* (term van Josephus Jitta 2005) ‘weggehaald en nooit meer teruggekomen’ écht betekent, hebben deze twee boeken een nawoord opgenomen. Het nawoord van JL meldt dat de beste vriendin van de schrijfster (van het nawoord) een joods meisje was dat naar een kamp is afgevoerd en daar is omgebracht. In SH brengt Gie van den Berghe de ‘cijfers’ van de Holocaust in Frankrijk in verband met de verdwijning van Lydia.

Geloofwaardigheid / authenticiteit

Een ander kenmerk dat er toe bijdraagt dat de verhalen een positieve inwerking op de lezer hebben, betreft de geloofwaardigheid van de auteur/illustrator. Zoals Ghesquiere stelt hebben verhalen verteld door ervaringsdeskundigen of autobiografische verhalen, in dit opzicht de ‘beste papieren’. Deze stelling gaat zeker op voor de oorlogsprentenboeken. Met als uitzondering *Opa en het geluk*, dat aanvankelijk was bedoeld als grappig (fantasie)verhaal voor een film¹⁶, plaatsen alle boeken een claim op de historische correctheid van hun verhaal. *Erika’s verhaal* doet dat door in het voorwoord de echte Erika te introduceren en door de bijzonder gedetailleerde, haast fotorealistische tekeningen van Innocenti. In een bespreking van haar boek meldt Josephus Jitta (2005) dat *De diamant van Opa* een werkelijk gebeurd verhaal als uitgangspunt heeft en dat ze foto’s uit oorlogsarchieven heeft gebruikt voor een historisch correcte representatie van plaats en gebeurtenissen. Bij het tekenen van *Anne Frank* heeft Angela Barrett geprobeerd zo dicht mogelijk bij de echte Anne te blijven. Ze heeft voor haar tekeningen uitgebreid onderzoek verricht zodat alle historische details kloppen. Achter in het boek is een korte tekst opgenomen over wat er na de oorlog met het dagboek van Anne Frank is gebeurd, plus een verwijzing naar het Anne Frankhuis. Het boek geeft ook een tijdstabel die in chronologische volgorde de voor de familie Frank belangrijke gebeurtenissen van 1918 tot 1980 (overlijden Otto Frank) vermeldt. De eerder genoemde nawoorden van SH

en JL hebben een vergelijkbare functie; ze onderstrepen de authenticiteit van de beschreven gebeurtenissen.

Kleur en toon

Tot besluit van deze bespreking van boekenmerken kijken we naar wat Ghesquiere de 'intellectuele functie' van boeken noemde. Hieronder verstaat zij de combinatie van een informatieve en esthetische functie 'die het boek een intellectueel cachet verlenen zonder expliciet didactisch te zijn'. (Ghesquiere 2000:120). Je zou ook kunnen zeggen dat deze combinatie van een bepaalde inhoud met een mooie vorm de boeken *litterair* maakt. Prentenboeken dragen hun betekenis over volgens het adagium *show don't tell*. Ze zijn in staat veel te zeggen in weinig woorden. Met hun gestileerde vorm en compacte teksten verschillen ze van geschiedenisboeken die zich meestal uitputten in historische feiten. Deze speciale vorm zorgt dat prentenboeken het grote, moeilijke verhaal van de oorlog voor kinderen op een aantrekkelijke manier toegankelijk maken.

In het kleurgebruik van de prentenboeken treffen we een uitwerking van deze informatieve en esthetische functie aan. In EV, DO, SH en AF heeft het kleurgebruik een betekenisvolle functie. *Erika's verhaal* is voor het grootste deel getekend in sepiakleuren (de bruinige tinten van oude foto's), wat de afbeeldingen een sober en tegelijk authentiek karakter verleent. De enige kleur op de platen die over de oorlogstijd gaan is het roze van de doek waarin de baby gewikkeld is. De platen die Erika's leven na de oorlog tonen zijn wel gekleurd. Hierdoor kan het verhaal zich zonder woorden van de ene naar de andere wereld verplaatsen. Vergelijkbaar kleurgebruik treffen we aan in *Anne Frank*. De platen van voor de oorlog zijn getekend in vriendelijke pastelkleuren, de platen over de onderduik in grauwtinten. Contrastrijk zijn ook de tekeningen van Annes mooie, zonnige meisjeskamer in hun oude huis en van de donkere, sombere ruimte die ze in het Achterhuis met haar zus moest delen. Ook in *De diamant van Opa* is kleur gebruikt om de verhaallijn te ondersteunen. De avonturen van de diamant voor en na dat hij in Opa's familie kwam, zijn getekend in vrolijke kleuren, de oorlogstijd juist in overwegend sobere tinten. *Judith en Lisa* is een kleurig boek, met uitzondering van de 'foto' op de voorkant (zie de afbeelding in bijlage 1) waar Judith en Lisa samen op staan; een portret in sepiakleur, een herinnering aan het verleden. *Sterren horen aan de hemel* valt op door het warme, gloedvolle kleurgebruik voor de scènes binnenshuis. Deze taferelen spelen zich af onder de gele driehoek van een gloeilamp. De twee meisjes, die alleen thuis waren omdat Hélènes ouders 's avonds moesten werken, voelden zich veilig en geborgen achter de gesloten

- ze hadden het slot nog gecontroleerd - voordeur. Abram en Mooren (1998) verwachten van oorlogsprentenboeken dat ze 'warm' zijn; dit boek voldoet daar qua kleurgebruik volledig aan.

Het taalgebruik van de boeken wordt gekenmerkt door een overwegend sobere en poëtische toon. De prentenboeken bevatten niet veel tekst, wat inherent is aan het genre, maar hier tevens bijdraagt aan de ingetogen, suggestieve kracht van het verhaal. Het literaire karakter van de verhalen komt ook tot stand door het gebruik van symboliek. Het cliché dat in bepaalde situaties woorden ontoereikend zijn, gaat zeker op voor wie de verschrikkingen van de Holocaust wil beschrijven. Maar waar 'gewone taal' niet toereikend is kan de suggestieve kracht van beelden of symbolen van pas komen. Symbolen hebben als bijkomend 'voordeel' dat ze door hun hoge betekenisdichtheid een actieve leeshouding van de lezer verlangen. Dit maakt hem of haar tot deelnemer aan het verhaal en juist deze 'deelneming' leidt tot empathie. *Sterren horen aan de hemel* en *Erika's verhaal* maken gebruik van de symboliek van sterren. In SH komen sterren in verschillende betekenissen voor: Sterren aan de hemel, sterren op jassen, maar ook sterren in uitdrukkingen als 'morgenster, zorgenster, ster bij nacht geeft hoop en kracht...'.¹

In EV zien we de ster op weer andere manieren: aan het kettinkje om Erika's hals, maar ook in een intertekstuele verwijzing naar het bijbelboek Genesis waarin God Abraham belooft dat hij een nageslacht zal krijgen talrijk als de sterren aan de hemel (Gen 15,5; Gen 22,17 en Gen 26,4). De paragrafen van het verhaal worden van elkaar gescheiden met een kleine ster en de voorkant van het boek heeft een aan één zijde gele ster die uit het kaft gepakt kan worden. (zie bijlage 1).

Kleuters en Jo-den-ver-vol-ging(?)

De prentenboeken die tot nu toe aan de orde zijn geweest gaan direct over de Holocaust. Hierdoor lijken ze meer geschikt voor oudere kinderen dan voor kleuters, terwijl Adorno juist van mening is dat met *Opvoeding na Auschwitz* niet vroeg genoeg begonnen kan worden. Maar hoe ver kun je gaan met Holocausteducatie aan jonge kinderen? Helemaal tot aan Auschwitz? Over deze lastige kwestie zullen we ons buigen in deze paragraaf.

Wanneer we even teruggaan naar het 4-puntenprogramma van Abram & Mooren (1998) zien we dat zij van mening zijn dat met punt 1, 2 en 3 al bij kleuters kan worden begonnen. Ook al worden de prentenboeken 'leeftijdsloos' aangeboden, voor kleuters lijken ze zowel op cognitief als emotioneel vlak te hoog gegrepen. Van de zeven 'expliciet' over 'Auschwitz' vertellende oorlogsprentenboeken die Abram en Mooren (1998) bespraken, en die ze op één (hier niet besproken) boek na, 'geslaagd tot zeer geslaagd' noemen, vinden zij geen enkel boek

geschikt voor de kleuterschool. Een van de criteria die zij hanteerden was de leeftijd van de verhaalpersonages. De leeftijd van een personage of van de verteller kan een indicatie kan bieden voor de leeftijd van de ‘geïntendeerde lezer’. Bij de identificatiefiguren in de oorlogsprentenboeken treffen we, ook in dit onderzoekscorpus, geen kleuters aan.

Binnen de wetenschap van kinder- en jeugdliteratuur is nog betrekkelijk weinig onderzoek gedaan naar hoe kleuters en Holocaust samen (kunnen) gaan. Het ‘kleuters-en-Holocaust-vraagstuk’ kan echter ook worden benaderd vanuit de inzichten welke literatuur voor kleuters zonder meer geschikt wordt geacht. Literatuurtheoretische inzichten over dit onderwerp stoelen voor een belangrijk deel op ontwikkelingspsychologische inzichten en sociologische kennis over jonge kinderen. Deze kennis dient als uitgangspunt bij het opstellen van fases in de leesontwikkeling (voor een bespreking van een aantal van deze stadiatheorieën zie Ghesquiere 2000:69-82 of Mooren 1998:171-186). Theoretici zijn van mening dat bij de verschillende stadia van cognitieve en affectieve ontwikkeling van kinderen een bepaalde leesvoorkeur hoort. Over het algemeen wordt gesteld dat bij de kleuterleeftijd verhalen horen waarin het kind alledaagse, herkenbare zaken en situaties aantreft. Oorlog en vervolging horen daar (in ons deel van de wereld) gelukkig niet bij. In de opvoedkundige en literaire praktijk lijkt dus terughoudendheid over jonge kinderen en Holocaust te overheersen.

Abram en Mooren (1998) stelden voor kinderen van drie tot tien jaar een *Opvoeding na Auschwitz* zónder Auschwitz voor. Kinderen van deze leeftijd kunnen leren over de oorlog of thema’s die daarmee in verband kunnen worden gebracht, zonder te worden geconfronteerd met extreme gruwelijkheden. Hierdoor voorkom je dat kinderen ‘dichtslaan’ of ongevoelig raken voor kleiner leed. Illustratief voor de terughoudendheid ten aanzien van jonge kinderen en de Holocaust is ook de opvatting van een adjunct-schooldirecteur. Tijdens een gesprek over de (on)mogelijkheden van dit onderzoek op zijn school, vond hij het geen goed idee om met de kleutergroep prentenboeken over oorlog en vervolging te gaan lezen. Bovendien wist hij niet hoe hij dit aan de ouders van de kinderen moest brengen. Hij suggereerde, niet zonder enig gespeeld cynisme: ‘Zeg, wij willen het vandaag met uw kleuter eens gaan hebben over de joden-ver-vol-ging’, en voegde er aan toen dat hij dát nog niet zag gebeuren.

Ceseli Josephus Jitta, auteur en tekenaar van *De diamant van Opa* heeft met haar boek de volgende ervaringen:

Als je het boek met kinderen leest, wordt je geconfronteerd met wat je wel en niet aan kinderen wil, kan en moet uitleggen en vertellen. Ik vind

het steeds weer moeilijk om hardop tegen vaak nog onwetende kinderen te zeggen wat in de tekst bedekt beschreven staat en schaam mij voor de verschrikkelijke waarheid die het boek brengt. Andere kinderen shockeren mij, wanneer ze onverbloemd soms met branie of juist zonder emotie tot in detail vertellen hoe de joden zijn vermoord. Toen ik het boek in de beslotenheid van mijn atelier maakte, had ik minder besef van de mogelijke reacties van kinderen dan nu ik het daadwerkelijk aan hen voorlees. (Josephus Jitta, 2005)

Mensen die ervaring hebben met de behandeling van de jodenvervolging in het kleuteronderwijs (vaak onderwijs aan joodse kinderen in Duitsland en de Verenigde Staten) wijzen op het belang van een *positieve* benadering (Dagan 1998:37-50). Wijs de kinderen op lichtpuntjes in dit donkere hoofdstuk van de geschiedenis, bijvoorbeeld moed, solidariteit, hechte familiebanden enzovoort. De kennismaking met de verschrikkingen moet plaatsvinden in een zich geleidelijk ontwikkelend proces en in het begin zo min mogelijk feiten bevatten. Kinderen die met verhalen, feiten of beelden die boven hun geestelijke draagkracht liggen worden geconfronteerd, kunnen blokkeren en hun vertrouwen in mensen verliezen. Echter, wanneer ze op een bij hun fase van ontwikkeling horende wijze kennis opdoen over de Holocaust, zijn ze alvast voorbereid op de onvermijdelijke confrontatie met de verschrikkingen die bijvoorbeeld de televisie hen vroeg of laat gaat bezorgen.

Na afweging van de (hier besproken) pro- en contra-argumenten is besloten kleuters *wel* in dit onderzoek te betrekken en na te gaan of bepaalde prentenboeken een appèl doen op hun morele besef, maar hen *niet* te confronteren met prentenboeken die expliciet over jodenvervolging gaan. Mooren (1999:77-86) gebruikte voor dit doel eerder drie *Kikker*-prentenboeken van Max Velthuis (1923-2005). Deze boeken zijn ook voor dit onderzoek geschikt omdat ze kleuters aan de hand van een kleine geschiedenis kennis laten maken met grote, existentiële kwesties. *Kikker en de vreemdeling* houdt zelfs indirect verband met de jodenvervolging, maar daarover dadelijk meer. We zullen nu eerst de drie verhalen kort bespreken.

Moraliteit bij *Kikker* en zijn vrienden

Deze drie boeken vertellen, in ieder twaalf pagina's, over de avonturen van Kikker en zijn vrienden Varkentje, Eend, Haas en Rat.

Kikker is zo verliefd dat zijn hart als een gek tekeer gaat en hij niet meer kan eten en slapen. In *Kikker is verliefd* (1989) lezen we over de pogingen van Kikker Eend te laten weten dat hij verliefd op haar is, maar hij durft haar de tekening die hij heeft gemaakt en de mooie bloemen

niet persoonlijk te geven. Ten einde raad besluit hij Eends liefde te winnen door haar te imponeren met een poging het wereldrecord hoogspringen te verbreken. Zijn reuzensprong eindigt echter in een pijnlijke smak, wat Kikker een liefdevolle verzorging door Eend oplevert. Eend vraagt hem voortaan wat voorzichtiger te zijn, omdat ze zoveel van hem houdt. Vanaf dat moment zijn ‘ze altijd bij elkaar en ze voelen zich heel gelukkig’.

In *Kikker en het vogeltje* (1991) vinden de dieren een vogeltje in het bos. Het vogeltje ziet er vreemd uit en de dieren maken zich ongerust. Ze hebben allemaal een ander idee over wat er met het vogeltje aan de hand is. De een denkt dat het kapot is, de ander dat het slaapt of ziek is en Haas zegt ten slotte dat het dood is. De dieren besluiten het vogeltje met de nodige ceremonie te begraven. Na deze indrukwekkende plechtigheid gaan Kikker en zijn vrienden lekker samen tikkertje spelen.

Kikker en de vreemdeling (1993) vertelt het verhaal van een rat die bij de dieren in het bos komt wonen. De rat krijgt te maken met de achterdocht en vooroordelen van Varkentje, Eend en Haas. Alleen van Kikker krijgt deze vreemdeling het voordeel van de twijfel. Hij besluit de rat op te gaan zoeken en die blijkt zo aardig te zijn dat ze direct goede vrienden worden. Wanneer Rat ook nog eens het brandende huis van Varkentje blust en Haas van de verdrinkingsdood redt, zijn ook zij overtuigd van zijn goede bedoelingen. Na een fijne tijd waarin Rat allerlei leuke dingen organiseert, besluit hij dat het weer tijd is om op te stappen. Kikker en de andere dieren zien hem met spijt vertrekken.

Al staan deze *Kikker*-fabels ver van de gebeurtenissen uit de Tweede Wereldoorlog af, toch zijn er een aantal morele principes uit af te leiden die in verband gebracht kunnen worden met zaken als vervolging, extreme emoties en gevoelens van onbehagen, en omgang met dood en rouw. Het verhaal van Rat de vreemdeling houdt zelfs indirect verband met de jodenvervolging; Hitler noemde joden wel eens ‘ratten’ in zijn toespraken. Toen Velthuijs begin jaren negentig via nieuwsberichten hoorde dat er in Duitsland weer huizen van ‘vreemdelingen’ in brand werden gestoken, besloot hij dat gegeven in zijn verhaal te gebruiken. (Abram en Mooren 1998). Hij keerde de rollen echter om en gaf de vreemdeling een heldenrol. Het verhaal over het vogeltje nodigt kleuters uit tot nadenken over de dood. Hoe is de dood als je die van dichtbij meemaakt en hoe kun je daar het beste mee omgaan? Kikkers *love story* is van een andere orde, maar kán ook worden gelezen als een ‘wijze les’ over wat er kan gebeuren wanneer hevige emoties niet worden geuit. Naar aanleiding van dit verhaal over positieve emoties die leiden tot een *happy end*, kunnen kinderen gaan nadenken over wat er

gebeurt als negatieve emoties worden opgekropt. Dat eindigt meestal niet in een reuzensprong maar in ... wellicht kunnen ze daar zelf voorbeelden bij verzinnen.

Conclusies

Na deze theoretische en inhoudelijke besprekingen van de prentenboeken zullen we de bevindingen in verband brengen met onze oorspronkelijke doelstellingen:

Onderzoeksdoelstelling

Dit onderzoek wil nagaan hoe literaire oorlogsgetuigenissen en prentenboeken over de oorlog een moreel appèl doen op de lezer en of zij zodoende een bijdrage kunnen vormen aan Adorno's programma *Opvoeding na Auschwitz*.

Deelstelling

Auteurs en tekenaars van prentenboeken gebruiken een kleine geschiedenis om de grote geschiedenis voor kinderen concreet en invoelbaar te maken. Ze kunnen hierdoor in theorie een bijdrage leveren aan de invulling van het programma *Opvoeding na Auschwitz* van Th. Adorno.

De besproken prentenboeken over de oorlog blijken te beschikken over inhoudelijke en vormkenmerken die er voor zorgen dat ze, in theorie, een bijdrage kunnen leveren aan *Opvoeding na Auschwitz*. Van groot belang hierbij is het vermogen van deze boeken het grote en verschrikkelijke verhaal van de oorlog te vertellen op een wijze die kinderen niet afschrikt, maar juist mogelijkheden tot identificatie biedt. Om deze reden kunnen kleuters beter op indirecte wijze, bijvoorbeeld via fabels, kennismaken met morele dilemma's die met de oorlog in verband kunnen worden gebracht.

Oorlogsprentenboeken maken via hun speciaal op jonge lezers afgestemde vertelperspectieven de gebeurtenissen voor kinderen herkenbaar; ieder kind maakt wel eens ruzie met een vriendje of vriendinnetje en kent de spijt die daar op kan volgen. De persoonlijke geschiedenissen van de personages zorgen er dus voor dat de oorlog heel dichtbij komt. Dit effect wordt versterkt door de authenticiteit van plaats en gebeurtenissen en door het feit dat de verhalen ruimte laten voor eigen invulling. Daarnaast zorgen kleur- en taalgebruik voor een sfeer die de lezer niet onberoerd zal laten. Hierdoor nodigen de boeken de lezer uit zich in de geschiedenis en de

personages te verplaatsen en zichzelf de vraag te stellen: Wat zou *ik* doen? Door deze vraag tegen de achtergrond van verschillende oorlogsverhalen te beantwoorden en daar eventueel reeds aanwezige kennis van de oorlog op te betrekken, kan de lezer een (meer) genuanceerde, en kritische houding ontwikkelen ten aanzien van al te eenvoudige opvattingen over goed en kwaad. Op deze manier werken de boodschappen van de oorlogsprentenboeken zowel op het cognitieve niveau als op het niveau van 'begrijpen van binnenuit' op de kinderen in. Op het derde niveau, het gedragsniveau, worden cognitie en inleving omgezet in concrete attitudes die leiden tot gedrag. Kinderen die op basis van hun kennis en inlevingsvermogen een weloverwogen, eigen standpunt kunnen innemen zijn beter in staat tot 'mondig' gedrag als het gaat over racisme of andere vormen van agressiviteit en onrechtvaardigheid.

Adorno zegt dat we ons moeten kunnen inleven in de uitvoerders van het kwaad en in hun motieven, willen we nieuw kwaad voorkomen. Op dit punt zijn de hier behandelde prentenboeken in verhouding tot de aandacht die ze geven aan het leed en de emoties van slachtoffers en omstanders, niet erg uitgesproken. Je kunnen verplaatsen in de daders is dan ook de moeilijkste opgave uit *Opvoeding na Auschwitz*, juist voor kinderen die grote behoefte hebben aan een heldere grens tussen goed en fout. Het boek dat het meeste inzicht biedt in de beweegredenen van 'de Duitsers' is *Anne Frank*. Het geeft een beeld van de vooroorlogse Duitse samenleving dat bij de lezer tot begrip kan leiden voor de massale instemming met Hitlers ideeën en beloften voor een betere toekomst. De overige boeken bieden ons toch vooral een slachtoffer- en omstandersperspectief op de oorlog. Het perspectief van de omstanders lijkt hierbij wel een interessante ontwikkeling te hebben doorgemaakt. In oudere en meer chauvinistische Nederlandse kinder- en jeugdboeken over de oorlog is de rol van omstanders meestal die van onwetende en machteloze mensen. Pas de laatste twee decennia spreken jeugdboeken ook kritiek uit op de afzijdige houding van de massa en soms 'wagen' boeken zich aan een verhaal over landgenoten die met de Nazi's meewerkten (Bekker 2004:7-13). De hier besproken prentenboeken stellen het handelen, of juist niet-handelen van omstanders aan de orde en laten zien dat dit wel degelijk invloed heeft op het verloop van de gebeurtenissen. Hoe zouden de verhalen (en de oorlog) zijn verlopen wanneer omstanders niet stiekem van achter de gordijnen stonden te gluren of wanneer ze geen onderduikers hadden aangegeven? Zouden de levens van Lisa en Héléne minder door spijt getekend zijn wanneer zij geen ruzie hadden gemaakt met Judith en Lydia? Ze hadden er niet mee kunnen voorkomen dat de meisjes werden omgebracht, maar een *gelukkige* herinnering aan de vriendschap (zoals Kikker en zijn vrienden aan Rat bewaren) had hun leven er heel anders uit laten zien. Kennis achteraf kan de personages niet meer helpen, dat weten zij als geen ander, maar doordat zij ons

hun verhaal vertellen kunnen wij er nog wat van leren, en daar kun je niet vroeg genoeg mee beginnen.

Tot zover deze theoretische en inhoudelijke bespreking van prentenboeken die over de oorlog gaan of impliciet daaraan verbonden kwesties aan de orde stellen. In deel 3 van dit onderzoek zullen we gaan kijken hoe kinderen in de praktijk reageren op de morele kwesties die in de boeken voorkomen.

Deel 3 Onderzoek op de basisschool

In deel 2 van dit onderzoek is gekeken welke kenmerken van prentenboeken er in theorie voor kunnen zorgen dat ze een appèl doen op het moraliteitsbesef van de lezer. In dit deel worden deze theoretische inzichten getoetst aan de praktijk. We hanteren hierbij de veronderstelling dat kinderen die prentenboeken over de Tweede Wereldoorlog, of thema's die daarmee in verband kunnen worden gebracht, lezen een besef ontwikkelen van morele dilemma's uit de oorlog en die in verband kunnen brengen met hun eigen relaties met mensen.

Drie van de zes besproken oorlogsprentenboeken zijn getoond en voorgelezen aan de leerlingen van groep 8 van Basisschool Christoffel in Tilburg. De drie boeken van Max Velthuijs zijn bekeken met de kleutergroep van dezelfde school. Na het voorlezen hebben de leerlingen en de kleuters een aantal vragen over de boeken beantwoord. De opzet en de resultaten van dit onderzoek zullen we nu gaan bekijken. We beginnen daarbij met het onderzoek naar de kinderen van groep 8.

Onderzoek oorlogsprentenboeken groep 8

Opzet en methode van het onderzoek

Het onderzoekscorpus

Van de zes oorlogsprentenboeken besproken in deel 2, zijn drie titels geselecteerd om aan de leerlingen van groep 8 voor te lezen, namelijk *De Diamant van Opa*, *Opa en het geluk* en *Anne Frank*. Deze boeken zijn gekozen omdat ze zich in een aantal opzichten onderscheiden van de andere prentenboeken. *De diamant van Opa* is het eerste Nederlandse prentenboek over de Holocaust. *Opa en het geluk* vertelt over de jodenvervolging binnen een humoristisch, cartoonesk vormgegeven verhaal en *Anne Frank* voorziet het bij veel leerlingen bekende verhaal van illustraties en een voorgeschiedenis.

De leerlingen

Meneer Wouters, de leerkracht van groep 8, heeft de drie boeken aan zijn groep van 23 leerlingen voorgelezen. De leerlingen hebben, ieder voor zich, twee schriftelijke open vragen per boek beantwoord. Deze vragen werden hen via een vragenformulier, waarop ze zelf hun antwoorden moesten schrijven, aangereikt. Deze formulieren zijn opgenomen in bijlage 2.

Door de geschiedenislessen waren de leerlingen volgens meneer Wouters ‘al aardig op de hoogte’ van de Tweede Wereldoorlog.

De vragen

Bij het opstellen van de vragen is uitgegaan van morele concepten die te maken hebben met een verschijnsel uit het verhaal. Een voorbeeld van een verhaalverschijnsel is dat de diamant 60 jaar in de kluis is blijven liggen (*De diamant van Opa*). Dit verschijnsel heeft te maken met het morele concept ‘schuldgevoel’. De voorgelezen verhalen geven de lezer expliciete, maar soms ook indirecte, redenen waarom het verschijnsel zich voordoet. Een aantal vragen gaat over een verschijnsel dat in het boek geen nadere toelichting krijgt, bijvoorbeeld waarom liet de familie Frank (*Anne Frank*) een verkeerd adres achter toen ze ging onderduiken? Om deze vraag te kunnen beantwoorden moesten de leerlingen hun kennis van de geschiedenis en hun morele inlevingsvermogen aanwenden. De vragen vormen dus een operationalisatie van de theorie dat de boodschap van boeken op lezers kan inwerken via het cognitieve werkingsniveau en het werkingsniveau van inleving. Deze uitgangspunten resulteerden in de volgende vragen. Voor dit verslag zijn daar ook de achterliggende concepten aan toegevoegd, de leerlingen kregen die niet.

De diamant van Opa

- Vraag 1 De familie van Opa heeft de diamant meer dan zestig jaar in de kluis laten liggen? Hoe komt dat denk je?
Concept: schuldgevoel
- Vraag 2 Opa en oma werden opgehaald door iemand van de NSB (dat kun je zien aan zijn zwarte uniform). De NSB was een Nederlandse beweging die in de oorlog de Duitsers heeft geholpen. Waarom denk je dat de NSB dat heeft gedaan?
Concept: collaboratie

Anne Frank

- Vraag 1 Voordat de oorlog begon hebben veel mensen in Duitsland op Hitler gestemd. Waardoor kwam dat denk je?
Concept: (Hitlers) overtuigingskracht
- Vraag 2 Toen Anne en haar familie gingen onderduiken lieten ze hun huis rommelig achter en met een rondslingerend briefje met een verkeerd adres erop, ‘om de burens om de tuin te leiden’. Waarom denk je dat de burens het goede adres niet mochten hebben?
Concept: wantrouwen

- Vraag 1 Opa en het geluk
Welke verschillen zie je op dit plaatje tussen opa (toen hij nog klein was) en zijn vriend Jozef? [bij deze vraag was een afbeelding toegevoegd, zie bijlage 2]
Concept: vriendschap en oorlog
- Vraag 2
Als jij beschermengel kon worden, voor wie zou je dat dan willen zijn? En waarom?
Concept: wie zou je zelf willen beschermen?

Verwerking van de antwoorden

De individuele antwoorden van de 23 leerlingen zijn gecodeerd en in antwoordcategorieën ondergebracht. Een voorbeeld: Een leerling geeft als antwoord op de vraag waarom de diamant 60 jaar in de kluis heeft gelegen: ‘Opa en Oma waren meegenomen en Hanna was bang voor haar gevoel’. Dit antwoord krijgt de codes O en B. O voor Opa en Oma zijn opgepakt en weggevoerd en B voor Hanna is bang voor haar gevoel. Dit OB-antwoord sluit aan bij de oorzaken die het verhaal voor het verschijnsel geeft. Deze leerling heeft door zich in Hanna in te leven het morele concept ‘schuldgevoel’ begrepen. Het antwoord vormt dus een aanwijzing dat het boek een moreel appèl op de lezer heeft gedaan.

De antwoorden van de leerlingen bleken vaak verschillende oorzaken of argumenten te combineren, zoals ook in het zojuist gegeven voorbeeld het geval was. In de nu volgende bespreking van de antwoorden wordt het aantal keren dat een argument werd genoemd gerapporteerd, hierdoor doen zich situaties voor waarin er meer argumenten dan respondenten zijn. De volledige uitwerking van alle individuele antwoorden is opgenomen als bijlage 3. Bijlage 4 toont de antwoordcombinaties die de leerlingen gaven en hoe vaak die combinaties voorkwamen.

Bespreking van de resultaten

De Diamant van Opa

De eerste vraag die de leerlingen beantwoordden over *De diamant van Opa* was waarom de familie van Opa de diamant meer dan zestig jaar in de kluis had laten liggen.

Eenentwintig leerlingen gaven een antwoord dat overeenstemt met de oorzaak die het verhaal voor het verschijnsel geeft, namelijk dat Hanna bang was voor haar gevoel. Sommigen breidden dit antwoord uit door op de oorzaken van de schuldgevoelens te wijzen, namelijk dat Hanna niet mee naar Londen wilde (9 keer genoemd) en dat Opa en Oma werden opgepakt en weggevoerd (11 keer genoemd). Twee leerlingen gaven een oorzaak die buiten het verhaal ligt, zij dachten dat de diamant niet kwijt mocht raken of dat Oma en Hanna er niets mee te maken wilden hebben.

De tweede vraag over *De diamant van Opa* was waarom de NSB de Duitsers heeft geholpen. De vraag werd gesteld naar aanleiding van de tekening waarop we zien dat Opa en Oma door een ‘zwarthemd’ worden weggevoerd. Het antwoord op deze vraag konden de leerlingen niet uit het boek halen, ze moesten dus hun kennis van de geschiedenis aanwenden en zich in een NSB-er proberen in te leven.

Eenentwintig leerlingen antwoordden dat de NSB de Duitsers hielp omdat ze ‘de zelfde ideeën hadden’. Het feit dat bijna alle leerlingen dit antwoord gaven, in vrijwel identieke bewoordingen, doet vermoeden dat dit een ‘klassikaal’ standpunt is dat werd besproken bij het beantwoorden van de vraag of tijdens de geschiedenislessen over de Tweede Wereldoorlog. Uit de overige reacties bleek dat collaboratie ook een kwestie van ‘bang zijn voor de Duitsers’ of ‘zelf overleven’ (4 keer genoemd) kon zijn. Er was nog een leerling die dacht dat de NSB met de Duitsers meewerkte omdat ze dan ‘een groter leger hadden’ en een leerling die antwoordde dat de NSB dat deed ‘omdat ze geloofde in een ‘betere’ toekomst’.

Anne Frank

De eerste vraag die de leerlingen over *Anne Frank* beantwoordden was waarom voor de oorlog zoveel mensen op Hitler hebben gestemd. Het boek vertelt hierover dat Hitler de mensen een betere toekomst beloofde en dat hij dat op een heel overtuigende manier deed. Het verhaal vertelt ook dat Duitsland er economisch slecht aan toe was, dat veel mensen geen werk hadden en dat de Duitse nationale trots een flinke klap had opgelopen door het verlies van de Eerste Wereldoorlog. De sombere illustraties versterken de sfeer van algehele malaise.

De meeste leerlingen (21) gaven een antwoord waaruit bleek dat zij hadden begrepen dat veel mensen op Hitler stemden vanwege zijn mooie beloftes en zijn voorgestelde oplossingen voor de problemen. Een aantal leerlingen voegde daar aan toe dat Hitler erg overtuigend was (7 keer genoemd) of dat de mensen toch niets te verliezen hadden (1 keer genoemd). Twee leerlingen noemden een oorzaak die niet in het verhaal gegeven wordt; ze dachten dat mensen op Hitler stemden omdat ze bang voor hem waren.

De tweede vraag over *Anne Frank* betrof het verschijnsel dat toen de familie Frank onderdook, ze een briefje met een verkeerd adres erop achterliet, ‘om de burens om de tuin te leiden’. Verder geeft het verhaal, op dit punt, geen toelichting. De leerlingen werd gevraagd waarom de burens het goede adres niet mochten hebben.

Twintig leerlingen antwoordden dat de burens om de tuin geleid werden omdat ze de familie Frank niet konden verraden. Het verhaal geeft deze verklaring voor het verschijnsel niet. Pas op het einde van het verhaal, wanneer de familie Frank is opgepakt, wordt over verraad

gesproken: 'Iemand had iets gemerkt en hen verraden. Iemand kreeg het bloedgeld dat de Duitsers betaalden voor elke jood die werd opgepakt'. De 20 leerlingen die 'uit angst voor verraad' antwoordden als oorzaak voor het verkeerde adres, brachten deze twee in het verhaal afzonderlijk gepresenteerde zaken dus zelf met elkaar in verband. Drie leerlingen hadden een compleet tegenovergestelde opvatting over de verkeerde informatie op het briefje voor de burens, zij dachten namelijk dat het voor de burens veiliger was om van niets te weten. Als ze iets wisten konden ze immers 'bedreigd' worden, suggereerde een leerling. Opvallend was dat de meeste leerlingen die 'verraad' antwoordden dat deden in voorzichtige formuleringen: de burens zouden de familie Frank 'misschien' of 'per ongeluk' kunnen verraden, schreven zij.

Opa en het geluk

De eerste vraag over *Opa en het Geluk* betrof de verschillen tussen Opa en zijn vriend Jozef op een plaatje uit het boek, dat ook bij de vraag was afgedrukt. (zie figuur 1 hierna). Het achterliggende concept van deze vraag was 'vriendschap en oorlog'. Vriendschap is net als in *Judith en Lisa* en *Sterren horen aan de hemel* ook in dit boek een belangrijk thema. We zien in de verhalen dat de oorlog vriendschappen tussen joodse en niet-joodse kinderen onder druk zette. Op de pagina die aan het in figuur 1 afgebeelde voorafgaat, zegt Opa dat hij 'nooit laf was'. Zijn vriend Jozef was wel bang.



Mijn vriend Jozef wist dat wel. Hij was veel banger.
Op een dag was hij verdwenen.
Ik heb hem nooit teruggezien en dat vond ik heel erg.

Figuur 1 uit: *Opa en het geluk* van Jutta Bauer

Er was maar één leerling die opmerkte dat Opa een beschermengel had en Jozef niet. De andere leerlingen noemden vooral het feit dat Opa er blij en druk uit ziet en Jozef bang en

stilletjes (19 keer genoemd). Verder wezen leerlingen er op dat Jozef een ster droeg en dus een joodse jongen is (niet verteld in het boek) en dat Opa geen ster droeg (16 keer genoemd). De jodenster is op de tekening een minuscuul detail, dat de leerlingen hem toch zo vaak noemden wil zeggen dat ze hun kennis van de geschiedenis hebben aangewend bij het beoordelen van het plaatje. Dit kan ook een verklaring zijn voor waarom de beschermengel maar één keer werd genoemd; als fictieel element valt de engel buiten de geschiedenis. Ook noemden leerlingen de fysieke verschillen tussen Opa en Jozef, bijvoorbeeld dat Jozef dunner en langer is dan Opa (3 keer genoemd). Eén leerling merkte op dat Jozef meer spullen bij zich heeft dan Opa.

De tweede vraag over *Opa en het geluk* wilde het concept ‘beschermengel’ concretiseren. De leerlingen werd gevraagd wie ze onder hun hoede zouden nemen wanneer ze zelf beschermengel konden worden en waarom. Aan deze vraag werd de opmerking toegevoegd dat ze geen naam hoefden te noemen, maar bijvoorbeeld konden schrijven ‘mijn buurjongen, of mijn tante, of iemand ver weg die je bijvoorbeeld alleen maar kent van TV of uit de krant’. Het vaakst genoemd waren familieleden (10 keer). Een andere veel gegeven reactie (9 keer) was dat de leerlingen beschermengel wilden zijn van een onbekende, bijvoorbeeld ‘iemand die in de oorlog leeft of iemand die super erg gepest wordt’ of ‘iemand, b.v. Jozef die het nodig heeft, waarvoor het belangrijk is’. Beschermengel willen zijn van een bekende (vriend, buurjongen enzovoort) werd 4 keer genoemd. Ook hierbij ging aandacht uit naar bekenden die kwetsbaar zijn, bijvoorbeeld ‘de vriendin van mijn moeder, want die heeft leukemie’, of de ‘buurjongen want die heeft kanker’. Eén leerling gaf aan niet te kunnen kiezen. Deze reacties laten zien dat de leerlingen in moreel opzicht door het verhaal en het concept ‘beschermengel’ werden aangesproken, bijna alle leerlingen gaven een reactie die getuigt van betrokkenheid bij anderen, vooral bij mensen die het moeilijk hebben.

Conclusies groep 8

Onderzoeksdoelstelling

Dit onderzoek wil nagaan hoe literaire oorlogsgetuigenissen en prentenboeken over de oorlog een moreel appèl doen op de lezer en of zij zodoende een bijdrage kunnen vormen aan Adorno's programma *Opvoeding na Auschwitz*.

Deelstelling

Kinderen die prentenboeken over WOII (of zaken die daarmee in verband kunnen worden gebracht) lezen, ontwikkelen een besef over wat er in het verleden is gebeurd en hoe dat verband houdt met hun eigen omgang met anderen.

De verklaringen die de leerlingen voor de verschijnselen gaven, kwamen meestal overeen met de oorzaken die het verhaal daarvoor geeft, waaruit we kunnen concluderen dat de leerlingen de verhalen goed hebben begrepen. De vragen naar verschijnselen die niet in het verhaal werden verklaard, beantwoordden de leerlingen vanuit hun kennis van de geschiedenis. De verhalen werden als dusdanig authentiek ervaren dat leerlingen 'de lege plekken' aanvulden met informatie uit de 'echte' geschiedenis (werkingsniveau 1: cognitie). Door zich in de personages in te leven, konden de leerlingen verklaringen bieden voor gevoelens en gedrag die niet expliciet door het verhaal werden aangereikt. (werkingsniveau 2: inleven) Deze identificatie kon tot stand komen door de ingenomen vertelperspectieven (kinderen en grootouders), maar kan ook worden verklaard vanuit de toon en de sfeer van de verhalen. Meneer Wouters vertelde dat het doodstil was in de klas tijdens het voorlezen. Uit de reacties van de leerlingen blijkt dat de sobere, poëtische teksten en het kleurgebruik van *De diamant van Opa* en *Anne Frank* de leerlingen niet ongevoelig lieten voor de schuldgevoelens van Hanna en voor de malaise in het vooroorlogse Duitsland. Het grappige *Opa en het geluk* bevestigt de opvatting dat kwaad niet altijd grimmig uitgebeeld moet worden, humor kan het juist ook toegankelijk maken en staat, zoals blijkt uit de reacties, serieuze reflectie niet in de weg. De leerlingen lieten zich opvallend kalm, zakelijk en weloverwogen uit over kwesties als verraad, achterdocht en 'heulen met de vijand'. Hieruit kan geconcludeerd worden dat deze leerlingen al een behoorlijk genuanceerde visie op goed en kwaad, op verantwoordelijkheid en rechtvaardigheid hebben ontwikkeld. (werkingsniveau 3: concrete attitudes die leiden tot gedrag). Tot zover de bespreking van de resultaten van groep 8. Laten we nu gaan kijken welke conclusies hieruit getrokken kunnen worden in verband met het programma van Adorno.

De reacties van de leerlingen van groep 8 hebben laten zien dat de boeken hen aan het denken hebben gezet over de omstandigheden die Hitler aan de macht brachten en over het lot van slachtoffers en de rol van omstanders en collaborateurs. De verhalen vertellen over (jeugdige en bejaarde) slachtoffers, over familieleden die de oorlog overleefden, en over onschuldige omstanders die door de oorlog hun vrienden en vriendinnetjes kwijtraakten. Dit perspectief op

de oorlog is (van de drie invalshoeken die Adorno noemt) het ‘makkelijkst’. Het blijkt voor de leerlingen van groep 8 dan ook geen probleem te zijn zich in de slachtoffer-personages in te leven. Het gehanteerde perspectief van slachtoffers en kleine, onschuldige omstanders lijkt zich daarom goed te lenen voor een literair-historische kennismaking met de Holocaust, vooral wanneer deze, zoals het geval was bij deze leerlingen, vooraf wordt gegaan door geschiedenislessen over de oorlog. Vanuit dit makkelijke perspectief kan verder worden gewerkt naar ‘moeilijkere’ identificatiefiguren zoals daders en collaborateurs, of naar een verhaal over wat er gebeurde nadat de mensen waren ‘weggehaald’. In de epilogen wordt eigenlijk al een voorschot op het ‘vervolgverhaal’ genomen. Niet alleen een nawoord kan de lezer helpen het verhaal zelf af te maken, ook de kennis die de leerlingen op school of op een andere manier (bijvoorbeeld een bezoek aan het Anne Frank-huis) over de oorlog hebben opgedaan, levert daaraan een bijdrage. Deze geleidelijke opbouw van ‘makkelijke’ naar moeilijke perspectieven zorgt ervoor dat kinderen, op een manier die past bij hun fase van ontwikkeling, steeds meer over de oorlog leren en steeds meer aankunnen en op dag zijn ze toe aan literaire getuigenissen over de oorlog. Ze kunnen beginnen (als ze dat al niet hebben gedaan) met het dagboek van Anne Frank en van daaruit toewerken naar een moeilijker perspectief zoals dat van Hanneke Wijgh.

Tot zo ver de bespreking van het onderzoek met de leerlingen van groep 8. We zullen nu gaan kijken hoe de groep kleuters reageerden op de verhalen over Kikker en zijn vrienden.

Experiment kleuters en de *Kikker* verhalen van Max Velthuijs

Opzet en methode van het onderzoek

Vierentwintig kinderen (12 jongens en 12 meisjes) van groep 1/2 deden mee aan het experiment met de *Kikker* verhalen. De kinderen zijn telkens in groepjes van drie (acht groepen in totaal) meegegaan naar de grote hal van de school. Hier hebben we samen drie prentenboeken van Max Velthuijs gelezen: *Kikker is verliefd*, *Kikker en de vreemdeling* en *Kikker en het vogeltje*. De boeken waren bij de meeste kinderen bekend, sommigen kenden ze zelfs alledrie, slechts twee kinderen zeiden nog nooit van *Kikker* te hebben gehoord. Van de leidster begreep ik dat de *Kikker* boeken in de klas wel eens aan bod komen, echter de meeste kinderen kenden de verhalen vooral van thuis.

Groep 1/2 is onderverdeeld in drie subgroepen: de jongsten, de middelsten en de oudsten. De leeftijd van de kinderen ligt tussen de vier en de zeven jaar. De groepjes van drie bestonden telkens uit ongeveer even oude kinderen. De kinderen die vertelden dat ze een boek al kenden werd gevraagd of ze het verhaal konden vertellen aan de anderen in het groepje. Ze namen de gelegenheid gretig aan, maar kwamen niet ver, of haalden *Kikker* verhalen door elkaar. Opvallend was dat sommige kinderen bij het zien van de plaatjes hele passages correct uit hun hoofd konden opzeggen. Ondanks hun bekendheid met de verhalen wilden de kinderen ze allemaal nog wel eens horen. De volgorde waarin de drie boeken aan de beurt kwamen, bepaalden de kinderen zelf. Het verhaal werd voorgelezen tot aan de bladzijde waarop het dilemma zich voordeed. Op dit punt werd de mening van de kinderen gevraagd en nadat ze die hadden gegeven, lazen we het verhaal uit. Ieder kind reageerde op de volgende drie vragen:

1. Wat kan Kikker doen om Eend te laten weten dat hij verliefd op haar is?
2. Wat moet Kikker doen als hij 's avonds laat naar de plaats is geslopen waar Rat zijn tent heeft opgezet?
3. Wat moeten de dieren doen met het dode vogeltje dat zij hebben gevonden?

De antwoorden die de kinderen gaven, waren divers, origineel en persoonlijk. Een volledige beschrijving van alle reacties is opgenomen als bijlage. (bijlage 5)

Bespreking van de resultaten

Kikker is verliefd

Tegen iemand zeggen dat je verliefd op hem of haar bent is voor het overgrote deel van de kinderen geen probleem. Twintig kinderen geven de voorkeur aan ‘gewoon zeggen’ en hopen zo af te rekenen met slapeloze nachten, gebrek aan eetlust en verwarrende gevoelens. Precies evenveel meisjes als jongens verkozen deze strategie. Sommige durfals beweerden aan te zullen kloppen bij degenen op wie ze verliefd zijn, maar een aantal schrijft toch liever een brief of ‘een kaart met een liefdesgedicht’. Een aantal kinderen heeft dit trouwens zelf al eens gedaan. De overige vier kinderen hebben meer moeite met het uiten van verliefdheid. Zij vinden dat je de emoties beter weg kunt stoppen. Er was een meisje dat nog verder wilde gaan met het wegstoppen: Niet alleen de emoties moeten verborgen worden, maar Kikker zelf moet zich verbergen, ‘in de WC, want daar zoeken ze hem niet’. Twee jongens wilden toen ze de titel van het verhaal hoorden er zelfs niet eens naar luisteren, ze vonden het onderwerp te gênant. Uiteindelijk hebben ze toch geluisterd en de vragen beantwoord. Een ander kind vond dat Kikker geen actie moest ondernemen om Eend zijn liefde te tonen omdat je ‘alleen verliefd kunt zijn met dezelfde’.

Kikker en de vreemdeling

Vriendjes worden met een vreemdeling is de strategie die de helft van de kinderen verkiest. Evenveel meisjes als jongens zouden naar de vreemdeling toegaan en contact met hem / haar zoeken door naar zijn naam te vragen, te informeren wat hij doet of wat hij aan het eten is, of simpelweg te ‘vragen of hij lief is’. Acht van de kinderen zijn echter bang om contact met de vreemdeling te zoeken en zouden zich daarom liever verstoppen. Voor drie kinderen is aanvallen de meest voor de hand liggende optie. Een jongen zou Rat doden en hem vervolgens bestellen en een meisje gruwelt zo van Rat dat ze hem in elkaar zou slaan en weer een ander meisje zou hem iets naar zijn hoofd gooien en dan hard weglopen. Er was één kind dat zei geen oplossing te weten.

Aanzienlijk minder kinderen dan in het onderzoek van Mooren uit 1999 (50% tegenover 77%) besluiten vriendjes met de vreemdeling te worden en juist veel meer kinderen zijn bang (34% tegenover 10%). Dit verschil kan wellicht verklaard worden vanuit het feit dat de kinderen uit het onderzoek van 1999 iets ouder (groep 2 en 3) waren dan deze kinderen (groep 1 en 2). Opvallend is ook dat in 1999 geen enkel kind voor een agressieve benadering van het dilemma koos, terwijl ‘aanvallen’ nu de keuze van drie kinderen is. Zonder nader onderzoek is de oorzaak hiervan niet vast te stellen, maar de veronderstelling dat angst leidt tot agressie ligt voor de hand. Ook de harder geworden houding ten opzichte van immigranten in onze

maatschappij (het 'Fortuyn/Wilders'-effect) kan hier mogelijk ook een bijdrage aan geleverd hebben

Kikker en het vogeltje

Bij sommige kleuters sluit de dood het leven nog niet uit, vijf kinderen vinden dan ook dat het dode vogeltje verzorgd moet worden. Ze zouden het dier naar het ziekenhuis of naar de dokter brengen of 'weer terug gewoon' willen maken. De meerderheid (16 kinderen) is van mening dat het vogeltje begraven moet worden. De antwoordcategorie 'begraven' herbergt overigens ook de vogeltjes die in de prullenbak gegooid, of in een kuil geschopt worden. Eén jongen gelooft in wederopstanding, hij denkt dat wanneer de dieren aan het eind van het verhaal tikkertje gaan spelen, het vogeltje ook wel weer uit zijn graf zal komen. Nog een andere jongen wijst erop dat je wel altijd op moet passen voordat je iemand begraaft, want soms doen ze alleen maar *alsof* ze dood zijn. Een meisje heeft weer een andere reden om voorzichtig te zijn met begraven; ze zal stiekem een *klein* kuiltje moeten graven, want ze mag van haar moeder geen grote kuilen graven in de tuin. Drie kinderen weten geen oplossing voor het probleem met het dode vogeltje. Opvallend daarbij was dat deze kinderen zich niet zozeer lieten leiden door het dode vogeltje in het boek, maar door de echte dode vogels of andere dieren die zij wel eens hebben gezien ('helemaal plat gereden' of 'met alles eruit') en waar zij van hun ouders absoluut niet aan mogen komen. Er was een jongen die een metafysische kijk op de dood had, hij sprak een aantal keer over 'geest worden'. Als het vogeltje dood is dan wordt het een geest, maar ook wij mensen worden allemaal geesten. Een meisje versprak zich op intrigerende wijze toen ze vertelde dat haar opa pas 'oververleden' was. Met deze verspreking gaf zij goed weer wat de dood inhoudt: opa's leven is *over*, het behoort tot het *verleden*.

Conclusies kleuters

Onderzoeksdoelstelling

Dit onderzoek wil nagaan hoe literaire oorlogsgetuigenissen en prentenboeken over de oorlog een moreel appèl doen op de lezer en of zij zodoende een bijdrage kunnen vormen aan Adorno's programma *Opvoeding na Auschwitz*.

Deelstelling

Prentenboeken die morele kwesties (die met WOII in verband kunnen worden gebracht) behandelen, doen een appèl op het moraliteitsbesef van kleuters.

Uit de reacties op de voorgelegde dilemma's en de daaruit voortkomende discussies blijkt dat de kinderen door de verhalen werden aangesproken op hun moraliteitsbesef. De meesten kozen in de dilemmataken voor het tonen van genegenheid en geven van zorg. Ze bleken daarbij wel te schipperen tussen hun eigen spontane reactie en de regels die ze van thuis of school meekrijgen, of die zij als 'sociaal wenselijk' zien. Dat de kinderen zich van hun eigen (im)moraliteit bewust waren, bleek uit de argwaan die sommigen hadden ten opzichte van de notities die tijdens de interviews werden gemaakt. 'Schrijf jij dat op?' vroegen ze regelmatig. Of 'Wil je (dat onaardige) wat ik gezegd heb doorstrepen?' Ze dachten blijkbaar dat bepaalde uitspraken wellicht niet goed zouden vallen, of zelfs tegen hen gebruikt zouden worden, en vervingen stoutmoedige uitspraken door meer 'aangepaste'. In een onderzoekssituatie is dit misschien niet ideaal, maar het toont wel dat de kinderen zich terdege bewust zijn van hun uitlatingen en gedrag. In vergelijking met deze bezorgdheid hoe er over hen gerapporteerd zou worden, was het opvallend hoe weinig de kinderen zich aantrokken van reacties van groepsgenoten. Het ene kind kon rustig zeggen de vreemdeling in elkaar te zullen slaan, terwijl een ander kind net daarvoor had gezegd dat 'vriendjes worden' de beste benadering was. Een aantal kinderen wees een groepsgenoot terecht wanneer die iets 'onacceptabels' had gezegd. Uit de eigenzinnigheid van de reacties blijkt dat sommige van deze jonge kinderen in staat zijn een eigen standpunt in te nemen en dat te verdedigen tegen klasgenoten die een andere mening zijn toegedaan.

Conclusies *Kikker-verhalen* en *Opvoeding na Auschwitz*

Uit dit experiment met een groep kleuters blijkt dat er een brug geslagen kan worden tussen de onschuldige dierenwereld van de *Kikker*-verhalen en morele kwesties die met de oorlog in verband kunnen worden gebracht zoals dood en rouw, vooroordelen, relaties tot vreemdelingen en het omgaan met overweldigende emoties. Deze boeken kunnen dus, ook al staan ze ver van 'Auschwitz' af, bijdragen aan de doelstellingen van *Opvoeding na Auschwitz*. Door met kleuters over morele kwesties uit de boeken van Velthuis te spreken hebben we gehandeld naar de geest van Adorno's programma. De brede context waar Abram en Mooren (1998) *Opvoeding na Auschwitz* in hebben geplaatst, laat dus een veel ruimere benadering van het onderwerp toe: 'de gruwelijkheid van 'Auschwitz' is de gruwelijkheid van onze wereld'. Dit

maakt het programma tevens relevant voor raciale problemen of problemen van religieus extremisme waar de wereld op dit moment mee kampt. Iedereen krijgt vroeg of laat, direct of indirect met deze kwesties van doen, daarom is het belangrijk dat mensen daar al vanaf jonge leeftijd zelfstandige, genuanceerde gedachten over ontwikkelen. Voor de jongste kinderen vraagt dit een benadering die past bij hun draagkracht. Het ligt voor de hand hier dierenfabels voor te gebruiken want die hebben de morele opvoeding al eeuwenlang goede en formeel aantrekkelijke diensten bewezen. Max Velthuis voegde met zijn *Kikker* verhalen een nieuw hoofdstuk aan deze traditie toe.

Kanttekeningen bij het onderzoek

Het feit dat een aantal kinderen al zo goed met de verhalen bekend was, kan een vertekenend effect op de onderzoeksresultaten hebben. Kinderen die het boek al kenden gebruikten hun kennis over het verloop van het verhaal bij het beantwoorden van de vragen.

De kinderen zijn, uit praktische overwegingen (tijd, minder heen en weer geloop) benaderd in groepjes van drie. De aanwezigheid van anderen kan er toe geleid hebben dat sommige kinderen zich anders hebben uitgelaten dan wanneer ze alleen waren geweest. Daartegenover staat dat geen enkel kind het 'eng' vond en dat het groepsverband interessante interacties opleverde. Verder is het goed bij deze resultaten te bedenken dat de uitgesproken gedrags*sintentie* niet overeen hoeft te komen met feitelijk gedrag.

Synthese: Getuigenisliteratuur en oorlogsprentenboeken

Na de bespreking van de literaire getuigenissen en de prentenboeken is het interessant om na te gaan hoe deze twee ogenschijnlijk verschillende genres zich tot elkaar verhouden. We zullen eerst kijken naar een aantal inhoudelijke parallellen en verschillen. Daarna besteden we aandacht aan tekstenmerken die morele betrokkenheid bevorderen of juist in de weg staan. Tot besluit staan we stil bij twee aspecten uit de getuigenisliteratuur die aansluiten bij de leefwereld van kinderen van nu.

Inhoudelijke parallellen en verschillen

Opa vertelt

Opa's, oma's en kleinkinderen. We zagen dat vooral deze groepen de literaire getuigenissen en de oorlogsprentenboeken bevolken. Vertellen over vroeger vormt vaak een belangrijk onderdeel van de familieband. Bij sommige families horen (of hoorden, want steeds meer grootouders van nu zijn 'van na de oorlog') daar verhalen over de Tweede Wereldoorlog bij. Uit de verhalen van Hanna en Hanneke blijkt echter dat vertellen over de oorlog niet altijd vanzelfsprekend is. Van Hanna (*De diamant van Opa*) weten we dat zij bang was voor de herinnering aan de oorlog, zij vertelt ons haar familiegeschiedenis dan ook niet zelf. Het verhaal van Hanneke Wijgh laat op een heel andere manier zien hoe ingewikkeld de omgang met het verhaal van de oorlog kan zijn. Hanneke Wijgh had geen goede verstandhouding met haar opa, pas toen ze al lang volwassen was ontdekte ze hoe het verhaal van haar familie en de oorlog precies in elkaar stak en begreep ze waarom daar niet over werd gesproken.

'Over de hele linie pech gehad' (Koker 1977:24)

Mevrouw Van Beuningen keerde na haar reizen of risicovolle ondernemingen dicht bij huis, die ze niet zonder gevoel voor spanning beschrijft, altijd weer terug naar de veilige villa in Vught. Haar behouden thuiskomst kan op het conto van de wetten van oorzaak en gevolg worden geschreven, maar het is ook een kwestie van pech of geluk hebben. Bij Van Beuningen, en bij Mandos, komt daar nóg een belangrijke factor bij, zij geloven namelijk heilig in goddelijke voorzienigheid. Mevrouw Mandos gaat naar de mis zo vaak ze maar kan en bidt voor het behoud van haar gezin. Mevrouw Van Beuningen houdt iedere dag een half uur 'stille tijd' omdat ze meent dat als je maar luistert (vandaar die *stille tijd*) je zult horen dat God tegen je spreekt. 'Door je leven onder Gods leiding te stellen volgt de oplossing van zelf' zegt zij op meerdere plaatsen in haar memoires. Maar als de wereld door goddelijke voorzienigheid geleid wordt, hoe kunnen andere mensen, die ook in God geloven, het dan zo

slecht hebben? Terwijl bij mevrouw Van Beuningen ‘de oplossingen vanzelf volgen’, vraagt even verderop in het concentratiekamp David Koker zich af hoe hem zoiets vreselijks kan overkomen als God bestaat. (Koker 1977:71). Een vergelijkbare vraag dringt zich op bij het lezen van *Opa en het geluk*. Waarom heeft Opa een beschermengel en Jozef niet? Maar ook, waarom moest Anne Frank haar mooie meisjeskamer achterlaten voor een donkere kamer in het Achterhuis? En waarom hadden Hanneke Wijgh en haar moeder en broertje geen huis meer toen ze uit het Duitse vluchtelingenkamp terugkeerden? Vragen te over, maar geen antwoorden. De boeken laten het aan de lezer om na te denken over ongelijke kansen, over voorzienigheid, over pech en geluk.

Hoop op een goede afloop

Lisa (*Judith en Lisa*) en H  l  ne (*Sterren horen aan de hemel*) eindigen hun verhaal met te zeggen dat zij hun leven lang hebben gehoopt op een levensteken, zelfs op de terugkeer, van hun vriendinnetjes. Voor een buitenstaander kan dit een naïve gedachte lijken, of een bewuste keuze van de auteur om de jeugdige lezer niet met lege handen achter te laten, maar deze opvattingen doen de gevoelens van de achtergeblevenen en de intentie van de auteur waarschijnlijk tekort. Uit de woorden van Karel van het Reve blijkt dat deze hoop niet alleen voorkwam bij kleine meisjes met spijt:

Hij was mijn beste vriend. Een paar keer per jaar droom ik van hem. Hij is in Amsterdam. Hij komt bij mensen die ik ook soms ontmoet. Maar hij komt niet naar me toe, en ik begrijp het niet. Ik wil daar iets aan doen, naar hem toegaan en onze vroegere betrekkingen herstellen, maar om de een of andere reden kan dat niet. Hij wil dat niet, en ik weet niet waarom.

(Van het Reve in Koker 1977:7)

Lezen over de oorlog door kinderen en volwassenen

Boekkenmerken die morele betrokkenheid bevorderen of belemmeren

Uit dit onderzoek kan de indruk ontstaan dat literaire getuigenissen door hun inhoud en vorm moeilijker zijn dan prentenboeken over de oorlog. Een verhaal kan echter ook ‘eenvoudig’ zijn van vorm, maar moeilijk qua inhoud, dit zien we bijvoorbeeld bij *Erika’s verhaal*. Zoals we weten gaat dit verhaal over een baby die uit een trein werd geworpen omdat de moeder dacht dat dit haar baby de beste overlevingskansen zou bieden. Dit is misschien wel het moeilijkste dilemma van alle morele kwesties die we in de besproken boeken zijn tegengekomen. Ook het tegenovergestelde kan het geval kan zijn: Een tekst kan een (relatief) eenvoudige, toegankelijke inhoud hebben maar ‘moeilijk’ zijn door de vorm. De strekking van mevrouw

Mandos' dagboek bijvoorbeeld, is niet moeilijk - leerlingen van groep 8 zouden de tekst inhoudelijk wel aan kunnen - maar de archaische taal en spelling kan hen afschrikken.

Verhalen over mensen in nood kunnen bij de lezer morele betrokkenheid tot stand brengen. De lezer gaat de noodlijdenden in gedachten (en soms zelfs in werkelijkheid) helpen. Een mogelijke valkuil bij het vertellen over mensen in nood is dat het 'zielige' verhalen worden. Hierin schuilt voor de lezer het gevaar van 'sentimentele zelfbevrediging' (Dresden 1959:256). Dresden wil dat boeken over de oorlog de lezer uit zijn comfortabele omgeving wakker schudden, hij of zij moet (zover daar sprake van kan zijn) met de slachtoffers meelijden (medelijden is een werkwoord!), de verhalen moeten hem onrustig maken, of in de woorden van Louis Paul Boon 'een geweten schoppen'. In de volwassenenliteratuur mag die schop harder zijn dan in kinder- en jeugdliteratuur.

Verhalen over de oorlog kunnen ook een moreel appèl doen op de lezer door het tonen van positief of moedig gedrag. Wanneer we via een tekst iemand met een hart voor mensen leren kennen, dan kan daar een pedagogische werking op de lezer van uit gaan. De lezer verplaatst zich in het personage en zijn/haar manier van leven, gaat meedenken over bepaalde keuzes en kan daar respect voor krijgen. Deze waardering kan echter in de weg worden gestaan door de vorm. Al te nadrukkelijke boodschappen maken ons geïrriteerd. Lezers haken af wanneer ze bij herhaling ingepeperd krijgen wat ethisch juist is en hoe ze dat kunnen bereiken. De memoires van mevrouw Van Beuningen neigen, wanneer de auteur de lezer opnieuw het evangelie van Morele Herbewapening predikt, soms in deze richting. Echter doordat ze zo overtuigend uitvoering gaf aan wat ze verkondigde, houdt de lezer respect voor haar persoon en de boodschap die ze mee wilde geven.

Zonder aantrekkelijke, literaire vorm worden verhalen over slachtoffers dus zielig en verhalen over 'goede' mensen moraliserend; de ethiek kan niet zonder de esthetiek.

Ook een te simplistische voorstelling van zaken maakt het ethische ongeloofwaardig. Vooral voor prentenboeken ligt op dit vlak een enorme uitdaging. In kort bestek en op voor jonge lezers toegankelijke wijze, willen zij met behulp van een 'kleine geschiedenis' vertellen over grote en moeilijke kwesties. We hebben gezien dat de geloofwaardigheid van de auteur, de authenticiteit van plaats en gebeurtenissen en een goed gekozen perspectief daar een belangrijke positieve bijdrage aan kunnen leveren.

Waar kan lezen over de oorlog nog meer toe leiden?

Dresden noemt de (volwassen) lezer van oorlogswerken een 'raadselachtige figuur' (Dresden 1991:29). Hij vraagt zich af hoe deze lezer in staat is zijn lectuur te verwerken en onder woorden te brengen. Zelf meent Dresden dat hiervoor geen toon te vinden en geen woord toereikend is. Wat de lezer ervaart is het gevoel in 'een afgrijselijke diepte te grijpen' en een besef van 'onvolkomenheid' en 'onvoltooidheid'. Volgens Dresden is dit precies wat sommige lezers van oorlogsverhalen met hun lectuur wensen te bereiken. Door te lezen over oorlog en vernietiging verkeert de lezer in een chaos van geweld en leeft hij (bijna!) volledig mee met het onleefbare. Ondertussen bevindt de lezer zich in zijn eigen comfortabele leefwereld en ondergaat een gevoel van catharsis: De lezer voelt zich geprivilegieerd, hij verkeert niet in de onmiddellijke nabijheid van het einde, maar deelt wel in de spanning van de personages, hij spiedt - veilig en wel - stiekem mee naar de gebeurtenissen.

Lezen over de oorlog kan ook leiden tot aanvaarding van de gebeurtenissen. Naarmate een literaire getuigenis beter geslaagd is, krijgt de lezer een indruk van wat zich heeft afgespeeld. Hij of zij kan overtuigd raken van de onvermijdelijkheid van de gebeurtenissen, de lezer gruwelt van de Holocaust, maar legt zich er bij neer. Deze aanvaarding van het onvermijdelijke kan leiden tot de erkenning van een buitenmenselijke noodzaak. De persoonlijke verantwoordelijkheid van betrokkenen kan hierdoor naar de achtergrond verdwijnen. Aanvaarding is bovendien meestal het voorportaal van vergeving. Paradoxaal genoeg hebben getuigenissen die de verschrikkingen van de oorlog aan de orde stellen dus ook vergeving mogelijk gemaakt. Zowel de teksten van Van Beuningen, Mandos en Koker, maar ook het dagboek van Anne Frank hebben het over de goede kanten van (slechte) mensen. Hun verhalen kunnen zo geïnterpreteerd en bewerkt worden dat ze universele symbolen van 'vertrouwen in de goedheid van de mens' worden en uiteindelijk zelfs Nazi's gelegenheid kunnen bieden zichzelf te vergeven.¹⁷

Elementen uit de literaire getuigenissen die aan kunnen sluiten bij de wereld van kinderen

Ondanks de opvatting dat de literaire getuigenissen qua vorm voor kinderen (nog) niet zo aantrekkelijk zijn en wat inhoud betreft soms te moeilijk, kunnen er toch een aantal elementen uitgehaald worden die kinderen leuk vinden en die belangrijk voor hen zijn. Door onderdelen van oorlogsverhalen naar de dagelijkse leefwereld van kinderen te verplaatsen, biedt je kinderen gelegenheid hun eigen kennis en ervaringen te koppelen aan problemen uit de oorlog. Oorlogsproblematiek gaat hierdoor 'leven', ik noem twee voorbeelden.

'Ik ga nog eens met jou kamperen'

Na twee weken in kamp Vught loopt David Kokers vader 'moeilijk te doen' en tegen zijn zoon te zeuren over het eten. '*Ik ga nog eens met jou kamperen*', zegt David dan tegen zijn vader (Koker 1977:50). Vanuit de wetenschap dat kamp Vught voor velen diende als tussenstation voor Auschwitz is de vergelijking met kamperen wrang, maar David zag er de ironie wel van in toen hij dit schreef op 25 februari 1943.

In de week (van 13 juni 2005) dat de leerlingen van groep 8 meededen aan het prentenboekenonderzoek gingen ze ook op schoolkamp. Het is best een fijne kampplaats vertelde een leerkracht mij, 'maar wel wat primitief'. Veel mensen vinden kamperen leuk, maar er zijn ook heel wat mensen, bijvoorbeeld vluchtelingen of mensen die zijn getroffen door een natuurramp, die geen andere keus hebben dan in tenten of kampen te leven. Ook 'vreemdelingen' worden in verband gebracht met kampen, denk aan asielzoekers, of met een bestaan zonder vaste verblijfplaats, denk aan zigeuners en aan Rat uit *Kikker en de Vreemdeling*. Vanuit hun schoolkampervaring kunnen leerlingen proberen zich te verplaatsen in mensen die tegen hun zin in een kamp moeten blijven. Hoe is het als je niet meer terug mag naar huis? Je mist je familie en je vrienden en het lekkere eten van thuis. Een paar nachten met zijn allen slapen is wel gezellig, maar wat als je liever een keer alleen bent? En hoe moet het als je maar voor een paar dagen kleding bij je hebt? En hoe is het als het heel koud of juist heel warm weer wordt? Hoe zou het zijn als de leiding je dwingt vervelende, zelfs vernederende dingen te doen? Hoe zou het zijn als je 's nachts uit bed gehaald wordt en buiten moet gaan staan om geteld te worden?

Stiekeme briefjes

SMS-jes, e-mails en *chatten* zijn het moderne equivalent van de brieven en briefjes die mensen in de oorlog (stiekem) naar elkaar stuurden. Wat zou je je vrienden schrijven als je plotseling van huis bent weggehaald? En wat zou je doen wanneer je geen berichten meer kan of mag versturen? Zou je een alternatief kunnen bedenken, of zou je weten hoe je stiekem toch berichten kunt verzenden en ... zou je dat durven? Wie en wat heb je daarbij nodig en hoe gevaarlijk is het als jullie gesnapt worden?

Discussie ‘Auschwitz en literatuur’

Tot zover hebben we aandacht besteed aan de waarde en toepassingsmogelijkheden van literaire getuigenissen en oorlogsprentenboeken op het gebied van morele opvoeding. Daarbij hebben we nauwelijks stilgestaan bij de vraag naar de morele status van deze geschriften zelf. Schrijven over de oorlog lijkt aan bepaalde regels te zijn gebonden: Wie hebben er recht van spreken? En, welke vorm leent zich hier het beste voor?

Stilte na Auschwitz

Van Adorno bespraken we tot nu toe het programma *Opvoeding na Auschwitz*, maar van hem komt ook de opvatting, dat het barbaars zou zijn na Auschwitz nog ‘gedichten’ te schrijven¹⁸. Deze opvatting plaatst niet alleen mensen die literatuur over de Holocaust schrijven, maar ook degenen die literatuur over de jodenvervolgung willen gebruiken als onderdeel van een pedagogisch programma voor een groot probleem. Adorno is bovendien niet de enige die er zo over denkt. Dresden begint zijn boek *Vervolging Vernietiging Literatuur* (Dresden 1991) met toe te geven dat velen de titel van zijn boek ‘als een onbeschaamde vloek in de oren [zal] klinken’. Menselijk leed en niet te bevatten gewelddadigheid zouden in literatuur worden bestreken met ‘een vernis van schone schijn’. Tegenstanders van literatuur over *Auschwitz* vinden dat alleen stilte en zwijgen gepast zijn, of ‘desnoods documenten in ongepolijste en ongekunstelde vorm, die dienst kunnen doen voor een nadere en zuivere kennis van zaken’. Deze sceptici menen dat romans noch poëzie of welk ander literair genre dan ook erin kan slagen ‘de kracht der werkelijkheid te doen gevoelen of de verschrikkingen uit te beelden’ (Dresden 1991:7). Ook George Steiner (Parijs 1929) pleitte met *Language and silence* (1967) voor ‘stilte’ na Auschwitz. Steiner was van mening dat beschrijvingen van deze catastrofe geen bestaansrecht hebben of beperkt moesten blijven tot reportage en ooggetuigenverslagen.

Arme kinderen, hoe moeten huidige en toekomstige generaties met de zojuist besproken beperkingen leren van de oorlog? Via zestig jaar oude ooggetuigenverslagen? Ik moet toegeven dat dagboeken als van Anne Frank en David Koker (mij) nog altijd aanspreken, *juist* ook door hun literaire vorm, maar veel andere getuigenissen doen dat steeds minder. Wat blijft er voor kinderen nog over als herinneringen niet bewerkt mogen worden tot een meer aansprekende vorm? Hun ouders en vaak ook hun grootouders hebben de Tweede Wereldoorlog zelf al niet meer meegemaakt, of komen van buiten Europa. Reportages op televisie en geschiedenislessen op school, eventueel aangevuld met excursies naar Westerbork,

Vught, het Anne Frankhuis of andere gedenkwaardige plaatsen, lijken dan ongeveer het enige wat toekomstige generaties nog rest als het gaat om oorlogseducatie.

Waarom zijn Adorno en Steiner zo streng? Uit respect, uit piëteit, dat spreekt voor zich. Bovendien botst wat in Auschwitz is gebeurd met Adorno's literatuuropvatting dat lyriek het leven moet bezingen; barbarij en gedichten gaan bij hem niet samen. Maar zijn Adorno en Steiner ook niet bang dat literatuur, of film, op ongerechtvaardigde wijze verfraaiend zouden zijn, of op 'goedkope' wijze zouden kunnen appelleren aan sentimentele gevoelens?¹⁹ Als dat zo is, bestaat er dus een vrees dat oorlogsliteratuur de werkelijkheid zodanig vervormt dat mensen er een esthetisch genoeg aan zullen beleven. Zijn we met die opvatting niet weer terug bij de puriteinen, die fictie om diezelfde redenen afkeurden?

Dresden sluit zich niet bij Adorno en Steiner aan, hij acht de tegenstelling tussen reportage en ooggetuigeverslagen enerzijds en literaire fictie anderzijds niet zo scherp, volgens hem lopen deze genres juist gemakkelijk in elkaar over. En zijn de feiten in het ene geval minder overdonderend dan in het andere? vraagt hij zich af. Dresden noemt de geuite bezwaren een 'persoonlijk vooroordeel waarin traditioneel bepleit wordt dat zuiver medeleven en waarlijk diep deelnemen alleen in de diepe stilte van de eigen persoonlijkheid ligt en literatuur dus overbodig en schendend moet worden genoemd'. (Dresden 1991:227). Is het bovendien niet zo dat juist *kunst* de verbeeldingskracht kan bieden die nodig is om de werkelijkheid van vernietiging te benaderen en zo tot een beter begrip van het onbegrijpelijke kan komen? 'Het is makkelijker over het jodendom te zingen dan er over te spreken', schrijft David Koker op 1 maart 1943 (Koker 1977:59). Als hij 'Auschwitz' zou hebben overleefd zou hij er dan nog zo over hebben gedacht?

De holocaust in de literatuur

Beter had ik het zelf niet kunnen bedenken. Bovendien zou ik het niet hebben aangedurfd, zo iets te bedenken.

Imre Kertész over zijn Auschwitz-roman *Onbepaald door het lot* (1975)

Imre Kertész (Budapest 1929) kon alleen in fictie over zijn ervaringen schrijven.²⁰ Hij herschiep zijn wereld om de vroegere ervaringen over te brengen en ook Auschwitz moest opnieuw worden bedacht en tot leven worden gebracht. De kracht van taal en compositie maakte het verleden opnieuw zichtbaar. Ook Jorge Semprun (Madrid 1923) neemt in deze discussie een duidelijk standpunt in. Hij heeft 'recht van spreken' want ook hij maakte een

aantal van de verschrikkingen van de 20^{ste} eeuw mee, waaronder een verblijf in Buchenwald. Semprun vindt dat literatuur de meest dramatische gebeurtenissen in de geschiedenis in leven moet houden, fictie moet zich daarom ook buigen over de concentratiekampen:

Dat is niet alleen mogelijk, maar ook noodzakelijk. Want we naderen een historisch moment, waarop de getuigen van de kampen zijn verdwenen. [...] Wat gebeurt er als er geen fictie meer over wordt geschreven? Dan zal er ook geen herinnering meer zijn van een van de meest betekenisvolle gebeurtenissen van de 20^{ste} eeuw. Er zullen geschiedenisboeken zijn, sociologische boeken, allemaal absoluut onmisbaar en heel interessant, maar die zijn niet het zelfde als het levende geheugen, de persoonlijke herinnering die de getuigenisliteratuur heeft overgedragen. Als er geen romanschrijvers zijn die deze herinnering literair durven te bewerken, zal die verdwijnen. De persoonlijke herinnering aan de concentratiekampen moet opnieuw uitgevonden worden door de fictie. Ik zeg niet dat het gemakkelijk is. Maar als het niet gebeurt, wel, dan zullen de kampen slechts een episode zijn, verloren in de tijd, zoals zoveel andere.
(Jorge Semprun in een interview in de *Volkskrant* van 5 december 2003)

Semprun constateert een tendens dat de herinnering aan de concentratiekampen ‘een beetje heilig wordt verklaard’ en dat er mensen zijn die zeggen: Nee, u heeft niet het recht daar over te schrijven; als u geen getuige bent geweest, schrijf er dan niet over. Al is Semprun het hier grondig mee oneens, ‘voor de literatuur is niets heilig’ zegt hij, toch krijgen auteurs van hem geen *carte blanche*. In zijn eigen werken verzint hij soms personages, maar meestal zijn dat samenstellingen van tientallen mensen die hij gekend heeft. Bij Semprun is negentig procent precies gebeurd zoals hij het vertelt. Zijn grens is dat hij nooit iets zal verzinnen dat de zogenoemde revisionisten of negationisten kunnen gebruiken om te zeggen ‘dit is niet waar’.

Opvoeding na Auschwitz ... met of zonder ‘Auschwitz’ ...met of zonder prentenboeken?

In *Vervolging Vernietiging Literatuur* wijst Dresden op een voorval met een man die over zijn verblijf in Buchenwald wilde gaan schrijven en van zijn familie te horen kreeg: ‘Probeer er geen literatuur van te maken, maar vertel eenvoudig en sober’. (Dresden 1991:71) De familie van deze man vond dat alleen documentaire teksten en getuigenissen de werkelijkheid recht zouden doen. Literatuur en bij uitbreiding fictie kunnen geen rol spelen omdat deze categorieën zijn verbonden met ‘mooie vorm’ en met ‘verzinsel’. Echter ook documenten en getuigenissen zijn geschreven en *alle* schrijven schept ‘een wereld in woorden’. Bovendien heeft de kunst zich al heel lang geleden bevrijd van de taak *het ware het goede en het schone* te

moeten dienen; kunst mag dus ook verschrikkelijk zijn of verschrikkelijke zaken tot onderwerp nemen.

Het (literaire) postmodernisme heeft tevens een bijdrage geleverd aan de relativering van *de* werkelijkheid²¹. Oorlogs- en Holocaustliteratuur konden zich daardoor verder losmaken van normen voor documentaire en autobiografische literatuur. Deze versoepeling van normen biedt ruimte voor fictionele uitbeelding van het verleden, waarbij auteurs zelf bepalen wat toelaatbaar is en wat niet. Respect voor de slachtoffers en historische authenticiteit spelen daarbij, zoals we ondertussen hebben geleerd, een belangrijke rol.

Het verschil tussen fictie en getuigenissen ligt dus niet zo zeer in de waarheidsclaim als in de vorm. *Opvoeding na Auschwitz* vraagt om een vorm die kinderen aanspreekt. In dit onderzoek hebben we gekeken naar de mogelijkheden die prentenboeken in dit opzicht kunnen bieden. De boeken die we hebben bekeken laten zien dat literatuur en een eenvoudige en sobere manier van vertellen heel goed samen gaan; het gevreesde sentimentalisme of de ‘Verharmlosung’ van de verschrikkelijke geschiedenis doen zich in deze prentenboeken niet voor. De auteurs / illustrators hebben een verhaal geschreven en getekend dat kinderen aanspreekt en tegelijk de geschiedenis en het leed van de slachtoffers respecteert.

Conclusies

Opvoeding na Auschwitz met behulp van boeken

Adorno pleitte met *Opvoeding na Auschwitz* voor een uitbreiding van het perspectief op de oorlog. We moeten volgens hem de oorlog niet alleen, zoals doorgaans gebruikelijk, vanuit het slachtofferperspectief benaderen, maar ons ook verplaatsen in de posities van daders en omstanders. Verhalen van slachtoffers vertellen ons hoe erg het was en dat de verschrikkingen zich niet meer mogen herhalen, belangrijke boodschappen die culminerend in *Nooit meer Auschwitz*, maar hoe zorgen we ervoor dat deze uitspraak méér is dan een mantra of een holle frase? Het *willen* voorkomen van een herhaling is niet genoeg, we moeten het ook *kunnen*. Hiervoor moeten we, om te beginnen, op de hoogte zijn van wat er aan de gruweldaden vooraf ging, we moeten weten wat de daders dreef, maar ook wat omstanders bewoog in de gebeurtenissen te participeren of juist afzijdig te blijven. Het is geen gemakkelijke opgave ons in de daders van ‘Auschwitz’ te verplaatsen en ons in te beelden dat we - anders dan als slachtoffer - bij kwaad betrokken kunnen zijn, maar als we het proberen kunnen we daar van leren.

In dit onderzoek is gekeken naar de mogelijkheden en beperkingen van een *literair-morele* invulling van het pedagogische programma van Adorno. Het lezen over existentiële kwesties en morele dilemma’s laat ons nadenken over ons eigen leven, ons doen en laten en de manier waarop we omgaan met anderen. Lezen over ‘Auschwitz’ leert ons niet alleen over het verleden, maar kan ook helpen de problemen van vandaag duidelijker te zien. *Opvoeding na Auschwitz* is daarom een *breed* pedagogisch programma dat het niet alleen het inlevingsvermogen wil stimuleren, maar ook streeft naar een klimaat waarin veiligheid, geborgenheid en openheid kunnen gedijen. *Opvoeding na Auschwitz* gaat ook over het maken van zelfstandige keuzes in plaats van automatisch met de meerderheid mee te doen, en over kritisch zijn ten opzichte van de retoriek die we dagelijks via de media over ons heen krijgen.

Bij het lezen over de oorlog zullen we geschokt kennis nemen van hoe slecht mensen kunnen zijn, maar ook leren hoe goed en moedig weer andere mensen waren. We lezen over slachtoffers die zichzelf ‘betrapten’ op empathie met de daders en over landgenoten die verraders werden, we lezen over daders die soms ook een goed hart bleken te hebben, en over vriendschap en het verdriet wanneer deze bruusk beëindigd werd, ook lezen we over mensen die tussen twee kwaden moesten kiezen, en als we dit allemaal hebben gelezen dan realiseren

we ons hoe gelukkig we *nu* zijn. Verhalen over de oorlog kunnen dus een belangrijke bron van bezinning op onze eigen positie en gedrag vormen.

Literaire getuigenissen en prentenboeken over de oorlog kunnen, ieder op hun manier, invulling geven aan het programma van Adorno. Ze laten ons via hun persoonlijke geschiedenissen kennismaken met het grote, en vaak anonieme en abstracte, verhaal van de oorlog. De teksten (en tekeningen) nodigen uit tot identificatie met de auteurs of de personages omdat ze ons het verhaal van échte mensen, met een naam en een gezicht, vertellen. Deze mensen maakten deel uit van een gezin, ze hadden hun bezigheden en koesterden verwachtingen voor de toekomst. De oorlog trok een streep door dit alles. De boeken drukken ons hier met de neus boven op, ze dwingen ons de vraag te stellen: Wat zou ik doen?

Opvoeding na Auschwitz in de praktijk

Met ongeveer 800 pagina's tekst en zo'n 200 illustraties vormde het onderzoekscorpus een morele microkosmos van de oorlog. We hebben gekeken welke kenmerken van literaire getuigenissen en prentenboeken in theorie een bijdrage kunnen leveren aan de morele ontwikkeling van mensen. In empirisch onderzoek gingen we na of de morele boodschap van prentenboeken de jonge lezer daadwerkelijk bereikt. De kinderen die uit de oorlogsprentenboeken of uit de fabels over Kikker en zijn vrienden zijn voorgelezen, hebben in hun reacties laten zien dat de verhalen, met behulp van speciaal hierop gerichte vragen, hen hebben aangezet tot het afwegen en innemen van morele standpunten. Dit is een constatering die de veronderstelde morele werking van de verhalen op de lezer bevestigt. De uitkomsten van het onderzoek tonen ook de buitengewone verdiensten van deze verhalen aan in de zin dat ze levensopties concretiseren in plaats van er in algemene termen over te spreken of vaag over te filosoferen. De boeken blijken dus een bijdrage te kunnen leveren aan de literair-morele invulling van het programma van Adorno. Op basis van deze uitkomsten kan echter bij lange na geen uitspraak worden gedaan over of lezen over de oorlog ook daadwerkelijk bijdraagt aan het *kunnen* voorkomen van een nieuw 'Auschwitz'.

Opvoeding 60 jaar na Auschwitz

Voor mensen die de oorlog niet hebben meegemaakt kunnen verhalen over de oorlog dienen als 'plaatsvervangende ervaring'. Ze bieden de lezer een kader waardoor hij of zij zich als individu in het grote verhaal van de geschiedenis kan plaatsen. Het belang van verhalen over de oorlog neemt met het verstrijken van de jaren niet af, maar eerder toe. Doordat er steeds minder getuigen over zullen blijven, door het wegvallen of vervagen van traditionele

(rol)modellen en doordat er immigranten naar Nederland komen die de geschiedenis van de(ze) oorlog niet - of nog niet zo goed - kennen, is het zeker ook in de toekomst van groot belang het verhaal van de oorlog te blijven vertellen.

Al deze persoonlijke verhalen over de oorlog lieten ons vanuit hun verschillende perspectieven zien hoe veelvormig de geschiedenis is. Samen geven ze uitdrukking aan de complexiteit van de gebeurtenissen en de verschillende interpretaties die daar aan ontleend kunnen worden. Er is niet één verleden, één herinnering of één geschiedenis. Het rijk geschakeerde verhaal van de oorlog maakt het mogelijk een genuanceerd standpunt ten opzichte van goed en kwaad en vriend en vijand in te leren nemen en een zwart-wit visie op de oorlog af te wijzen. Door te leren over de oorlog kunnen we ons 'moreel bewapenen' tegen machten die ons onze vrijheid willen afnemen. Uiteindelijk zullen ook zij die gelukkig niet op de hoogte zijn, zich gelukkig prijzen iets over de oorlog te hebben geleerd.

Noten

¹ Prof. Dr. Ido Abram was van 1990 tot en met 1997 bijzonder hoogleraar “Educatie van en na de Shoah” aan de Universiteit van Amsterdam. Tegenwoordig werkt hij op freelance basis voor het Algemeen Pedagogisch Studiecentrum (Utrecht) en is hij directeur van de Stichting Leren (Amsterdam). Zijn publicaties gaan over joodse identiteit, ‘opvoeding na Auschwitz’ en intercultureel leren. Dr. Piet Mooren is universitair docent aan de Universiteit van Tilburg. Sinds zijn initiatief in 1982 is hij nauw betrokken bij de Tilburgse symposia over jeugdliteratuur. Hij was lang redacteur van *Leesgoed* en werkte mee aan diverse methodes voor het basisonderwijs. Hij promoveerde op de dissertatie *Het prentenboek als springplank. Cultuurspreiding en leesbevordering door prentenboeken*, bundelde opstellen over jeugdliteratuur en leesonderwijs in *Langs de lange Lindelaan* en publiceerde in tal van bladen en bundels over jeugdliteratuur. Over de Tweede Wereldoorlog publiceerde hij onder meer in opdracht van de gemeente Tilburg en de provincie Noord-Brabant *Oorlog onderweg* (1994). (Bron: *Literatuur zonder leeftijd*, najaar 2004, nr. 65)

² Zie bijvoorbeeld Abram en Mooren (1998) *Erziehung nach Auschwitz... mit und ohne Auschwitz? Eine Aufgabe für Kindergarten und Grundschule* (in Moyisch und Heyl (Hrsg.) 1998), in het Nederlands vertaald als *Prentenboeken en Holocaust Opvoeding na Auschwitz (Literatuur zonder leeftijd*, nr. 45 (lente 1998)) en de teksten horend bij het *Literatuur zonder leeftijd*-symposium *De Tweede Wereldoorlog als Moreel ijkpunt* (Tilburg 2005)

³ Met deze woorden riep minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen, G. Bolkestein via radio Oranje op 28 maart 1944 het Nederlandse volk op ‘eenvoudige, dagelijkse’ geschriften zoals dagboeken en brieven te bewaren.

⁴ Samuel (Sem) Dresden (1914-2002) was vanaf 1947 hoogleraar Franse letterkunde aan de Rijksuniversiteit Leiden en van 1975 tot 1981 bekleedde hij daar de leerstoel algemene literatuurwetenschap. Dresden schreef met *De literaire getuige* (1959) en *Vervolging Vernietiging Literatuur* (1991) over de Holocaust en literatuur.

⁵ Zoals onder andere blijkt uit enerzijds de inaugurele en afscheidsrede van de historicus Jacques Presser (1899-1970) en anderzijds uit de grote plaats die dagboeken en andere egodocumenten in zijn magnum opus *De ondergang* (1965) innemen. Hetzelfde geldt voor het werk van de literatuurwetenschapper S. Dresden. (zie noot 4)

⁶ *Morele Herbewapening* (MH) of *Moral Rearmament* (MRA) is een organisatie die voortkomt uit *The Oxford Group*, een religieuze beweging binnen de Anglicaanse kerk die in 1833 werd opgericht door kardinaal Newman en andere religieuze leiders aan de Universiteit van Oxford. De groep wilde een aantal praktijken en opvattingen uit de katholieke kerk terugbrengen in de Anglicaanse Kerk. Het werk van de Oxford Groep werd vanaf 1938 door de Amerikaanse evangelist Dr. Frank Buchman (1878-1969) voortgezet onder de naam *Morele Herbewapening*. Aan de vooravond van de Tweede Wereldoorlog, toen overal militair herbewapend werd, ontmoette zijn oproep tot morele en geestelijke herbewapening veel weerklank; men hoopte dat een massale morele en geestelijke vernieuwing een oorlog kon voorkomen. Na de oorlog heeft MH bijgedragen aan de opbouw van een verenigd Europa door voormalige vijanden bij elkaar te brengen. MH bestaat nog steeds, ook in Nederland, maar opereert sinds enige jaren onder de naam *Initiatives of Change* [IoC], met als onderschrift: ‘Verandering:

persoonlijk, wereldwijd'. De organisatie omschrijft zichzelf als 'een wereldwijd voor ieder toegankelijk netwerk van mensen van verschillende levensovertuiging met als doel zich in te zetten voor een betere wereld'. Leden proberen in hun leven ruimte te maken voor stilte en zich te oriënteren op morele waarden. Geloof is voor velen de inspiratiebron. IoC werkt vanuit universele morele maatstaven als eerlijkheid, zuiverheid, onzelfzuchtigheid en liefde omdat die kunnen helpen ons leven te veranderen (Bron: Hutchinson Dictionary of Ideas (1994) en www.initiativesofchange.nl)

⁷ De retrospectieve opzet van het onderzoek had als nadeel dat de geënquêteerden een fors beroep op hun geheugen moesten doen. De onderzoekers hadden hun onderzoekspopulatie wel op dit criterium geselecteerd door het geheugen van potentiële deelnemers te testen op feitenkennis uit de oorlog en in de vragenlijsten waren tevens controlevragen opgenomen. Ondanks deze maatregelen is het niet uit te sluiten dat mensen hun antwoorden baseerden op wat ze later te weten zijn gekomen, maar nog niet wisten tijdens de bezetting. (Bron: Stuldreher, Van Stekelenburg, Meyer en Meurs (red.) 1970:94-99)

⁸ Deze schaal werd oorspronkelijk in de jaren dertig ontwikkeld door Erich Fromm (1900-1980) een Duits-Amerikaanse psycholoog, socioloog en filosoof. Een in te vullen versie van deze schaal die ook de F-score uitrekent, biedt <http://www.anesi.com/fscale.htm>

⁹ Volledige titel *Erziehung nach Auschwitz... mit und ohne Auschwitz? Eine Aufgabe für Kindergarten und Grundschule* (1998) datzelfde jaar in het Nederlands verschenen met als titel *Prentenboeken en Holocaust. Opvoeding na Auschwitz*. (zie ook noot 2)

¹⁰ De bespreking door Abram & Mooren (1998) van *The Number on My Grandfather's Arm* van David A. Adler & Rose Eichenbaum (New York, UAHC Press, 1987) volgt hier ter illustratie van die aanpak.

The Number on My Grandfather's Arm is een fotoprentenboek. Ariella is de dochter van de fotograaf die van haar grootvader antwoord krijgt op alles wat ze vraagt. Hij is kleermaker van zijn vak en wat Ariella ook van hem wil - een bloes of een rok -, hij draait er zijn hand niet voor om. Ook maakt hij haar kleren langer als ze eruit groeit. Opa komt uit Oost-Europa en als Ariella hem er naar vraagt, vertelt hij dat hij broers en zussen had en vervolgens zachtjes dat die allemaal dood zijn, net als al zijn vrienden. Hij bewoont een appartement van een flat en komt vandaar regelmatig op bezoek. Op een keer, wanneer haar ouders haast hebben om na het eten weg te gaan, trekt hij zijn jas uit voor de afwas en stroopt hij de mouwen op van zijn bloes. Ariella ziet een nummer op zijn arm en als ze hem dan vraagt wat dat is, vertelt hij in een notendop de geschiedenis van de jodenvervolging waarvan hij het litteken op de arm draagt. Aan het eind zegt Ariella dat niet Opa, maar de nazi's zich daar voor moeten schamen. Opa veegt zijn droge tranen af en met een glimlach als teken van hun bondgenootschap gaan ze verder met de afwas. Een zeer ontroerend boek dat heel jong tot heel oud in staat stelt tot empathie met de slachtoffers dankzij die ene getekende overlevende.

¹¹ Rita Ghesquiere is hoogleraar Literatuurwetenschap aan de Katholieke Universiteit Leuven. Haar interesse gaat vooral uit naar jeugd- en kinderliteratuur, populaire cultuur en receptieonderzoek.

¹² Communicatiemodel ontwikkeld door de Russische taalkundige Roman Jakobson (1896-1982) in 1960 gepubliceerd in *Linguistics and Poetics* in: Th.A. Sebeok (ed.) *Style in language*, Cambridge/Mass: 1960, 350-378.

¹³ Anita Lobel was born in Kraców, Poland just before World War II. In the proper Jewish household in which she lived, there was a nanny for the children. It was this strong-willed Catholic peasant who saved the lives of Anita and her brother during the war passing them off as her own children. They spent five years on the run from one town to another until the Nazis discovered them on Christmas Day hiding out in a convent. Anita and her brother moved through Monelupi Prison, Plaszów, and Auschwitz, ending up in Ravensbrück concentration camp. Somehow, they survived until liberation and were brought to Sweden. Eventually, Anita's parents were located and they were reunited in Stockholm. There, Anita went to high school and began taking art lessons. When the family emigrated to New York, Anita won a scholarship to Pratt Institute where she met and married Arnold Lobel. (Bron: <http://www.anitalobel.com>)

¹⁴ Zie bijvoorbeeld *Eten en gegeten worden bij Maurice Sendak* van P. Mooren in *Langs de Lange Lindelaan* (Mooren 1998)

¹⁵ Term uit de receptie-esthetica afkomstig van W. Iser (*Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung*; München 1976) 'Hij bedoelde hiermee het effect in een tekst, dat bepaalde voor de structuur van het verhaal relevante informatie niet of nauwelijks wordt meegedeeld. Het is aan de lezer om die informatie zelf in te vullen, waarmee de lezer dan zijn esthetische respons geeft waarvoor de onbepaaldheid, voortkomend uit de open plek, de fundamentele voorwaarde is. Aldus wordt de verbeelding van de lezer geactiveerd. Vandaar dat de 'open plek' geen manco in de tekst is, maar volgens Iser juist een belangrijk positief gegeven als schakel tussen tekst en lezer'. (Bron: Letterkundig Lexicon (<http://www.dbnl.org>))

¹⁶ When asked where the idea for *Opas Engel* (the original German title of *Grandpa's Angel*) Jutta commented, "At the time I had my drawing table at the film studio of a friend and was actually looking for a funny story for a film. My friend's studio had a big window looking onto the street and we would watch how the school children plodded along - sometimes deep in thought. Watching this, I couldn't help thinking that all these children usually do arrive safely. Then I had the idea for the guardian angel." *Grandpa's Angel* however, was not conceived as a story for children from the beginning. Jutta added, "I don't like that; I believe that stories are like vessels. They offer a form, but every reader - no matter whether young or old - fills it anew with their experiences and their individual stories." (Bron: <http://www.walkerbooks.co.uk>)

¹⁷ Zie hiervoor bijvoorbeeld het essay van Hanno Loewy *Saving the Child: The 'Universalisation' of Anne Frank* (in Langford & West 1999:156-174) waarin hij betoogt dat het dagboek van Anne Frank in de loop van de jaren door de vele (toneel- en film) bewerkingen en herschrijvingen is veralgemeend tot het verhaal van een 'universeel', vergevingsgezind slachtoffer.

¹⁸ 'Kulturkritik findet sich der letzten Stufe der Dialektik von Kultur und Barbarei gegenüber: nach Auschwitz ein Gedicht zu schreiben, ist barbarisch, und das frißt auch die Erkenntnis an, die ausspricht, warum es unmöglich ward, heute Gedichte zu schreiben'. (Th. W. Adorno *Prismen*, 1955 vol. 10a, p30)

¹⁹ Deze vrees is gezien de 'Holokitsch' die vooral in de populaire cultuur is verschenen niet helemaal ongegrond. Zie hierover bijvoorbeeld *The holocaust industry* (1995) van de Amerikaanse historicus Norman Finkelstein.

²⁰ Het *Zeitschrift für Kultur Du 757*, besteedde in nr. 5 (juni 2005) een special aan Imre Kertész, die te lezen is via: <http://www.dumag.ch/> . Deze special werd in de Volkskrant van 22 juni 2005 besproken door Arjan Peters.

²¹ Zie bijvoorbeeld E. Ibsch , *Esthetiek en ethiek in literatuur en literatuurwetenschap. Het einde van een wederzijdse ontkenning?* In: Mooren, Van Lierop-Debrauwer en de Vries (red.) 1999, 121-131, of *Het postmodernisme in de literatuur* (Bertens en D'haen 1988) of *Postmodernisme in Over Literatuur* (Van Luxemburg, Bal, Weststeijn 1999:233-244)

Lijst van geraadpleegde literatuur

Getuigenisliteratuur

- BEUNINGEN, van, C. *Een nieuwe wereld voor onze kleinkinderen*, Amsterdam: Ten Have NV, 1969
- KOKER, D. *Dagboek geschreven in Vught*, Amsterdam: G.A. van Oorschot, 1977
- MANDOS, A. *Beste Anny & Han, Joop & Ad Dagboek Mandos*, Breda/Haarlem: De Fralettapers, 1996
- WIJGH, H. *Het Kaïnsteken Mijn kleine oorlog*, Amsterdam: Mets & Schilt, 2004

Prentenboeken

- BAUER, J. *Opa en het geluk*, Amsterdam: Uitgeverij Querido, 2001
- HOESTLANDT, J. en KANG J. *Sterren horen aan de hemel*, Gent: Ludion, 1997
- JOSEPHUS JITTA, C. *De diamant van opa*, Amsterdam: Zirkoon Uitgevers, 2004
- POOLE, J. en BARRETT, A. *Anne Frank*, Oud-Beijerland: Uitgeverij De Eekhoorn, 2005
- REUTER, E. *Judith en Lisa*, Antwerpen / Rotterdam: Uitgeverij C. de Vries-Brouwers, 1988
- VANDERZEE, R. en INNOCENTI, R. *Erika's verhaal*, Amsterdam: Uitgeverij Hillen, 2005
- VELTHUIJS, M. *Kikker is verliefd, Kikker en het vogeltje, Kikker en de vreemdeling*, Amsterdam: Uitgeverij Leopold, resp. 1989, 1991 en 1993

Theorie

- ABRAM, I. *Opvoeding na Auschwitz, ook voor jonge kinderen!* In: *Civis Mundi Tijdschrift voor politieke filosofie en cultuur*, 38^e jaargang april 1999
- ABRAM I. en MOOREN P. *Erziehung nach Auschwitz... mit und ohne Auschwitz? Eine Aufgabe für Kindergarten und Grundschule.* In: J. Moysich und M. Heyl (Hrsg.), *Der Holocaust Ein Thema für Kindergarten und Grundschule?*, Hamburg: Reinhold Krämer Verlag, 1998
- ABRAM I. en MOOREN, P. *Prentenboeken en Holocaust Opvoeding na Auschwitz.* In: *Literatuur zonder Leeftijd*, nr. 45 (lente 1998)
- ADORNO, Th. *Prismen*, 1955 vol. 10a, London: MIT Press Reprinted London, 1967
- ADORNO, Th. *Stichworte Kritische Modelle 2 Hieruit: Erziehung nach Auschwitz*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1969
- BEKKERING, H. *De Tweede Wereldoorlog als moreel ijkpunt in litteris, maar hoe?* In: *Literatuur Zonder Leeftijd*, nr. 65 (najaar 2004), Publicatierreeks voor de studie van kinder- en jeugdliteratuur, Themanummer horend bij Symposium Tilburg 2005: *De Tweede Wereldoorlog als moreel ijkpunt. Opvoeding, Jeugdliteratuur en Beeldvorming*, Leidschendam: Biblion Uitgeverij, 2004
- BERTENS H. en D'HAEN Th. *Het postmodernisme in de literatuur*, Amsterdam: De Arbeiderspers, 1988

-
- DAGAN, B. *Wie können wir Kindern helfen, über den Holocaust zu lernen? Ein psychologisch-pädagogischer Zugang. Warum, was, wie und wann?* In: J. Moysich und M. Heyl (Hrsg.), *Der Holocaust Ein Thema für Kindergarten und Grundschule?*, Hamburg: Reinhold Krämer Verlag, 1998
- IBSCH, E. *Esthetiek en ethiek in literatuur en literatuurwetenschap. Het einde van een wederzijdse ontkenning?* In: Mooren P., Van Lierop-Debrauwer H. en de Vries A. (red.), *Morele Verbeelding. Normen en waarden in de jeugdcultuur* Tilburg: Tilburg University Press, 1999
- DRESDEN, S. *Vervolging Vernietiging Literatuur* Amsterdam: Meulenhoff Nederland B.V., 1991
- DRESDEN, S. *De literaire getuige*, Den Haag: Bert Bakker/Damen N.V., 1959
- ENT, van der, H. (redactie), *Literatuur en ethiek*, 's Gravenhage: Uitgeverij Boekencentrum, 1977
- GHEQUIERE, R. *Het verschijnsel Jeugdliteratuur*, Leuven: Uitgeverij Acco, 2000
- JOSEPHUS JITTA, C. *De diamant van Opa* (2005) In: *De Tweede Wereldoorlog als moreel ijkpunt*, in druk
- LANGFORD, R. and WEST R. (editors), *Marginal Voices, Marginal Forms Diaries in European Literature and History*, Amsterdam/Atlanta: Rodopi, 1999
- LUXEMBURG van, J., BAL, M., WESTSTEIJN, W. *Over Literatuur*, Bussum: Uitgeverij Coutinho, 1999
- MOOREN, P. *Ontluikende moraliteit en de fabels van Max Velthuis*. In: P. Mooren, H. Van Lierop-Debrauwer en A. de Vries (red.), *Morele verbeelding. Normen en waarden in de jeugdcultuur*, Tilburg: Tilburg University Press, 1999
- MOOREN, P. *Eten en gegeten worden bij Maurice Sendak*. In: *Langs de Lange Lindenlaan*, Den Haag: NBLC Uitgeverij, 1998
- MOOREN, P. *Oorlog onderweg. Tilburg in de Tweede Wereldoorlog*, Tilburg: Schoolbegeleidingsdienst Tilburg / Gemeente Tilburg, 1994
- PRESSER, J. *Ondergang: de vervolging en verdelging van het Nederlandse Jodendom, 1940-1945*, 's-Gravenhage: Staatsuitgeverij Nijhoff, 1965
- PRESSER, J. *Memoires als geschiedbron en Clio kijkt door het sleutelgat*. In: Brands M., Haak J., De Vries Ph., *Uit het werk van dr. J. Presser*, Amsterdam: Polak & Van Gennep, 1969
- STEINER, G. *Language and Silence Essays 1958-1966*, (1967) Harmondsworth: Peregrine books (reprint) 1979
- STEKELENBURG van, H. *Kamp Vught en de Vughtenaren, Gedocumenteerd overzicht van de geschiedenis van het concentratiekamp Vught tijdens de Duitse bezetting en de betrokkenheid van de Vughtenaren daarbij*, Vught: Stichting Oudheidkamer Vught, Tweede en herziene uitgave 1990
- STUHLREHER, C., STEKELENBURG, van, H., MEYER, R. (eindredacteur), MEURS, W. *Concentratiekampen Systeem en praktijk in Nederland*, hieruit: Vught 79-99, Bussum: Fibula-Van Dishoeck, 1970
- VOOLSTRA A. en BLANKEVOORT E. (red.) *Oorlogsdagboeken over de jodenvervolging*, Amsterdam / Antwerpen: Uitgeverij Contact, 2001

Literatuur Zonder Leeftijd, nr. 65 (najaar 2004), Publicatiereeks voor de studie van kinder- en jeugdliteratuur, Leidschendam: Biblion Uitgeverij

Literatuur Zonder Leeftijd, nr. 45 (lente 1998) Publicatiereeks voor de studie van kinder- en jeugdliteratuur, Leidschendam: Biblion Uitgeverij

Dagbladen

Kertész schiep Auschwitz opnieuw, De Volkskrant, 22 juni 2005

De populairste Philips: Frits, Trouw, 16 april 2005

'Niemand kan zeggen ik was in de gaskamer', Interview Jorge Semprun, De Volkskrant, 5 december 2003

Naslagwerken

The Hutchinson Dictionary of Ideas, Oxford: Helicon Publishers, 1994

Websites

<http://www.anesi.com/fscale.htm>

<http://www.anitalobel.com>

<http://www.dbnl.org>

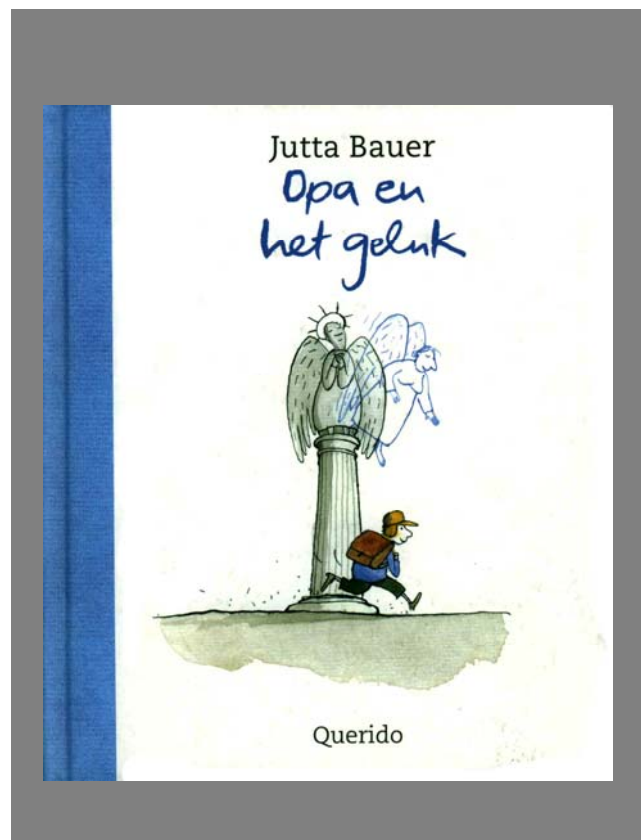
<http://www.denieuwebijbelvertaling.nl>

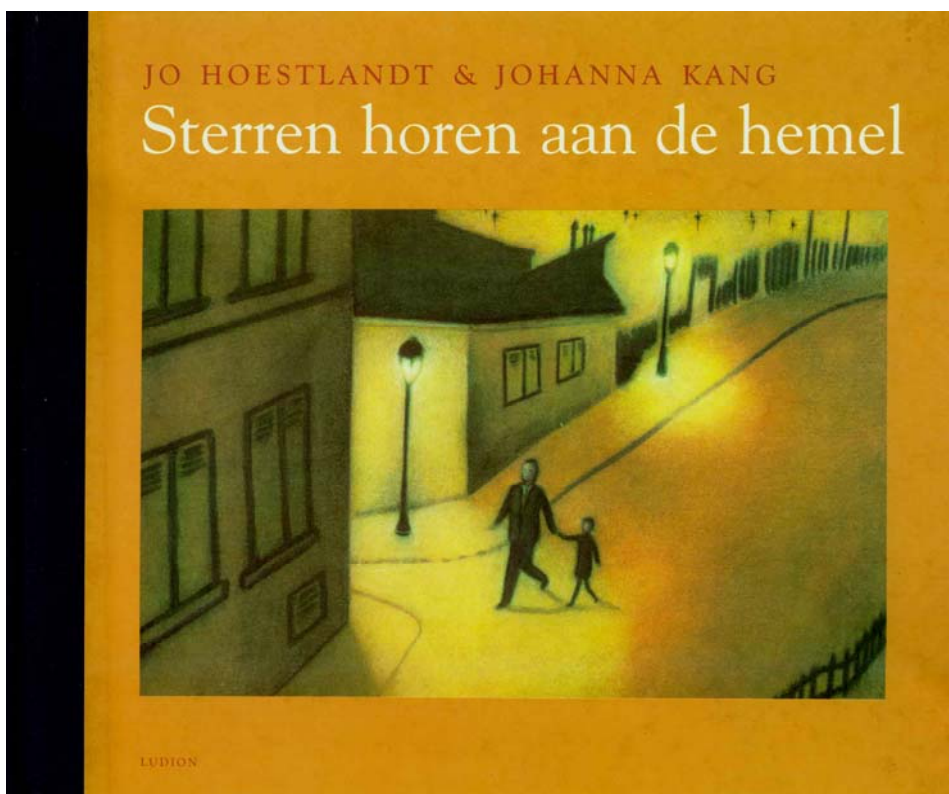
<http://www.dumag.ch>

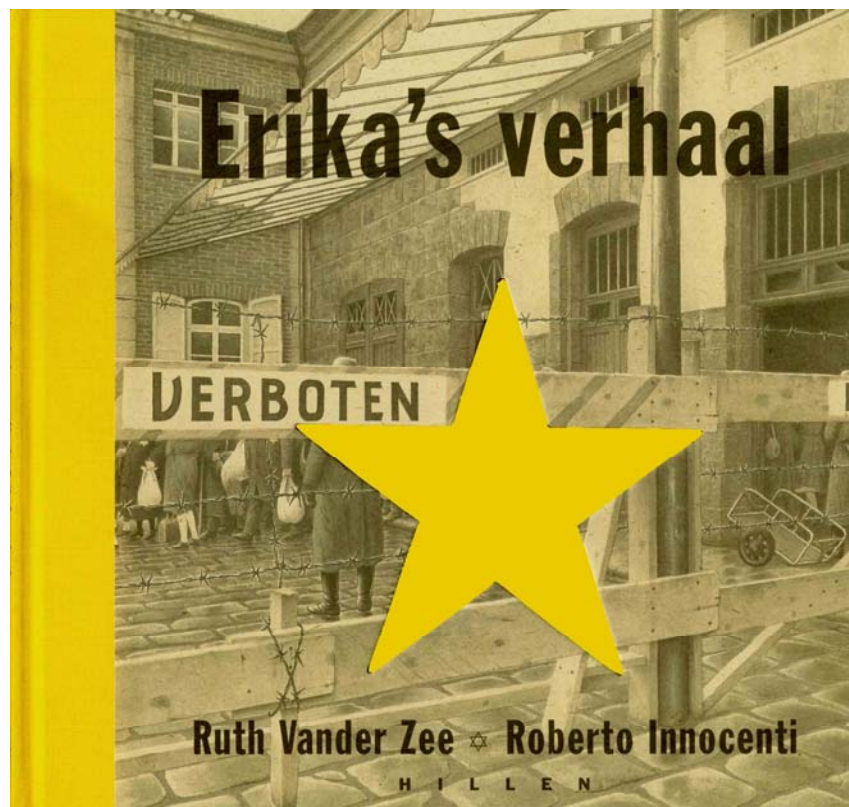
<http://www.initiativesofchange.nl>

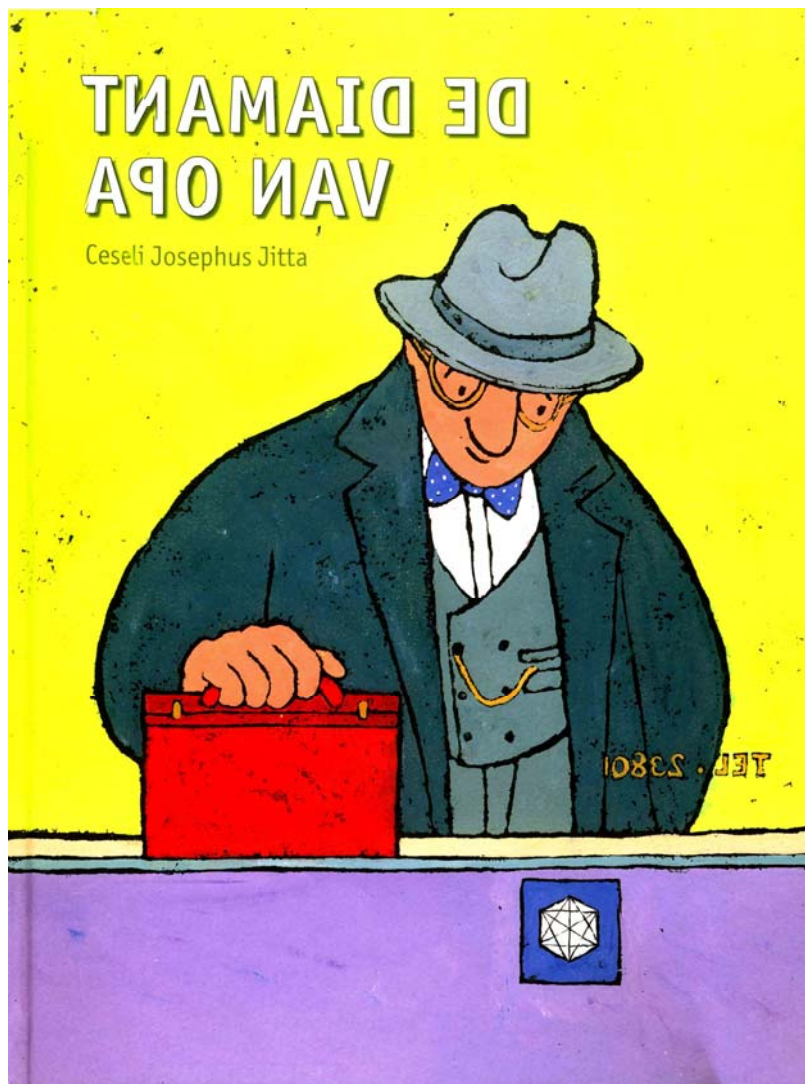
<http://www.nmkampvught.nl>

<http://www.walkerbooks.co.uk>









Vragen bij het boek 'De diamant van opa'

Geschreven en getekend door C. Josephus Jitta

Dit antwoordblad is ingevuld door: _____

Vraag 1 De familie van opa heeft de diamant meer dan zestig jaar in de kluis laten liggen? Hoe komt dat denk je?

Antwoord

Vraag 2 Opa en oma werden opgehaald door iemand van de NSB (dat kun je zien aan zijn zwarte uniform). De NSB was een Nederlandse beweging die in de oorlog de Duitsers heeft geholpen. Waarom denk je dat de NSB dat heeft gedaan?

Antwoord

Vragen bij het boek 'Anne Frank'

Haar levensverhaal met illustraties

Geschreven J. Poole en getekend door A. Barrett

Dit antwoordblad is ingevuld door: _____

Vraag 1 Voordat de oorlog begon hebben veel mensen in Duitsland op Hitler gestemd. Waardoor kwam dat denk je?

Antwoord _____

Vraag 2 Toen Anne en haar familie gingen onderduiken lieten ze hun huis rommelig achter en met een rondslingerend briefje met een verkeerd adres erop, om de buren om de tuin te leiden. Waarom denk je dat de buren het goede adres niet mochten hebben?

Antwoord _____

Vragen bij het boek 'Opa en het geluk'

Geschreven en getekend door J. Bauer

Dit antwoordblad is ingevuld door: _____

Vraag 1 Welke verschillen zie je op dit plaatje tussen opa (toen hij nog klein was) en zijn vriend Jozef?



Mijn vriend Jozef wist dat wel. Hij was veel banger.
Op een dag was hij verdwenen.
Ik heb hem nooit teruggezien en dat vond ik heel erg.

Antwoord _____

Vraag 2 Als jij beschermengel kon worden, voor wie zou je dat dan willen zijn?
En waarom? (Je hoeft geen naam neer te schrijven, maar schrijf bijvoorbeeld: mijn buurjongen, of mijn tante, of iemand ver weg die je bijvoorbeeld alleen maar kent van op TV of uit de krant)

Antwoord _____

De diamant van Opa

Vraag 1 De familie van opa heeft de diamant meer dan zestig jaar in de kluis laten liggen. Hoe komt dat denk je?

Naam	AC	Antwoord
Aafke	WOB	Omdat oma en Hanna niet naar GB wilden en opa en oma gingen weg en kwamen nooit meer terug. En pas later ging de jongste zoon de diamant ophalen. Hanna niet zij was bang voor haar gevoelens.
Agnes	OB	Omdat Opa en Oma werden opgepakt en vermoord door een NSB-er en Hanna was bang voor haar gevoel.
Anna	NWB	Omdat Hanna en oma wouden niks weten over de diamant. En omdat Hanna en oma niet naar Engeland wouden. En Hanna was bang voor haar gevoel.
Ewout	WB	Omdat Hanna eerst niet bij Max weg wou en daardoor kon opa niet naar Londen. Later wilde Hanna hem niet ophalen omdat ze bang was voor haar gevoel.
Fons	OB	Omdat er oorlog is geweest en opa en oma werden opgehaald en kwamen nooit meer terug en Hanna durfden hem niet te halen.
Jip	B	Hanna was bang voor haar gevoel
Joep	B	Omdat Hanna bang was voor het gevoel
Jos	OB	Opa en Oma zijn weggebracht en konden de diamant niet meer ophalen. Hanna was bang voor haar gevoel en heeft de diamant nooit opgehaald.
Layla	WO	Hanna wouw niet naar Londen en opa en oma die zijn wegehaald.
Lonneke	B	Omdat ze bang waren ofzo.
Margriet	WB	Omdat er eerst oorlog was en ze wilde in Nederland wonen. Hanna durfde hem niet te halen.
Melvin	WB	Hanna en Max wilde niet mee naar Londen en Hanna was bang.
Michelle	WO	Opa wou naar Engeland maar dat is er door Hanna nooit van gekomen en Hanna's ouders zijn omgekomen in de oorlog.
Milou	OB	Omdat het oorlog was en Opa en Oma door de Duitsers werden opgepakt en daarna durfde Hanna dat niet te doen omdat ze bang was voor haar gevoel
Mohamed	OB	Want opa en oma waren meegenomen en Hanna was bang voor haar gevoel.
Najat	KB	Hij was bang dat hij het kwijt zou raken. Hanna was bang om hem op te halen.
Rick	B	Oma was bang daarom heeft hij zolang in de kluis gelegen.
Rosalie	OB	Opa & Oma werden opgepakt, en Hannah was bang voor haar gevoel.
Sebastiaan	OB	Omdat ze naar een concentratiekamp zijn gestuurd. Hanna durfde de diamant niet te halen. En toen wachte ze tot de jongste zoon van Hanna oud is. En die haalde hem op.
Sjurnaline	WB	Omdat Hannah en oma niet mee wou dus had opa de diamant maar gebracht maar Hannah had euhm nooit meer opgehaald want ze was bang.
Sophie	B	Ze waren veel bezig met de oorlog en Hanna was bang voor haar gevoel.
Vic	OB	Omdat Opa & Oma zijn meegenomen dor de Duitsers en Hanna was bang voor haar gevoel.
Vincent	WB	Omdat de oma en Hana niet naar Engeland. En na de oorlog durvde Hana het niet te halen.

AC = Antwoordcode

Code	Omschrijving	Aantal keer genoemd
B	Bang voor gevoel	21
O	Opa en oma zijn opgepakt en weggevoerd	11
W	Weigering van oma en Hanna naar Londen te gaan	9
K	Opa was bang om hem kwijt te raken	1
N	Oma en Hanna wilde niks weten van diamant	1

De diamant van Opa

Vraag 2 Opa en oma werden opgehaald door iemand van de NSB (dat kun je zien aan zijn zwarte uniform). De NSB was een Nederlandse beweging die in de oorlog de Duitsers heeft geholpen. Waarom denk je dat de NSB dat heeft gedaan?

Naam	AC	Antwoord
Aafke	IS	De NSB had de zelfde ideeën als Hitler en met Duitsland hadden zij een groter leger.
Agnes	OI	Omdat ze dachten dat ze dan minder gevaar zouden lopen en ze hadden dezelfde ideeën over het goede ras.
Anna	JI	Omdat het Joden waren. En de N.S.B. help de Duitsers omdat ze het eens waren met Hitler.
Ewout	I	De NSB was het eens met Hitler. Ze hadden het zelfde idee.
Fons	I	De NSB had de zelfde ideeën als Hitler.
Jip	I	Omdat de NB de zelfde ideeën had als Adolf Hitler.
Joep	O	Omdat er een grote kans was om te blijven leven.
Jos	I	Omdat de NSB de zelfde ideeën had als de Duitsers.
Layla	IO	Omdat ze bang waren voor de Duitsers? En ze hadden de zelfde ideeën?
Lonneke	JI	Omdat ze Joods waren / de NSB dacht het zelfde wat Hitler dacht.
Margriet	O	Om zelf niet gepakt te worden en ze hadden het zelfde idee als Hitler.
	I	
Melvin	I	Ze hadden de zelfde ideeën en dus hielpen ze Hitler mee.
Michelle	JI	Opa en oma waren joods en Hitler en de NSB mensen hadden een hekel aan joden.
Milou	I	Omdat de NSB de zelfde ideeën had als Hitler.
Mohamed	I	Ze hadden de zelfde ideeën als Adolf Hitler.
Najat	I	Zij hadden het zelfde ideeën.
Rick	T	Veel Nederlanders geloofden in een 'betere' toekomst.
Rosalie	I	NSB'ers én de Duitsers wilde graag het perfecte volk, wat bestond uit blond, blauwe ogen en daar vielen joden, zigeuners e.d. niet in. De NSB had dus de zelfde plannen en ideeën als Hitler's partij.
Sebastiaan	I	Ze hadden de zelfde ideeën en werkten daarom maar samen.
Sjurnaline	I	Want ze hadden de zelfde idee als Hitler.
Sophie	I	Ze hadden de zelfde ideeën als de Duitsers.
Vic	I	De NSB had de zelfde idee als Hitler.
Vincent	I	Ze hadden de zelfde ideeën.

AC = Antwoordcode

Code	Omschrijving	Aantal keer genoemd
I	NSB en Duitsers hadden de zelfde ideeën	21
O	Zelf overleven	4
J	Opa en oma waren Joods	3
S	NSB was sterker samen met Duitsland	1
T	Geloven in 'betere' toekomst	1

'Anne Frank'

Vraag 1 Voordat de oorlog begon hebben veel mensen in Duitsland op Hitler gestemd. Waardoor kwam dat denk je?

Naam	AC	Antwoord
Aafke	MO	Hitler beloofde veel goeden dingen maar dat is nooit uitgekomen, en hij was erg overtuigend.
Agnes	M	Omdat de mensen vonden dat Hitler goede ideeën had en hij beloofde heel veel.
Anna	M	Omdat Hitler goede bedoelingen had en goed voor de mensen zou zorgen (temiste dat zei hij).
Ewout	MO	Hitler was heel overtuigend. Hij beloofde veel goede dingen maar dat deed hij niet
Fons	M	Omdat hij beloofde dat er geen werkloosheid meer zou zijn.
Jip	M	Hitler wou president worden en de meeste mensen vonden zijn plannen wel goed.
Joep	MO	Hij beloofde veel goede dingen en was heel overtuigend.
Jos	MO	Hitler zei tegen iedereen dat hij de werkloosheid in Duitsland op zou lossen. Hitler gaf grote toespraken en de mensen zagen hem als een grote leider die Duitsland weer rijk zou maken.
Layla	B	Omdat ze bang waren voor Hitler,
Lonneke	BN	Omdat ze bang waren opgepakt te worden en hun kon nix meer gebeuren ze waren toch werkloos.
Margriet	MO	Omdat Hitler beloofd (ahum) veel (goede) dingen die hij later niet deed. Ook was hij erg overtuigend.
Melvin	M	Veel vrouwen vonden hem een ideaal vent omdat hij boten maakt met kinderen en hij heeft de werkloosheid opgelos.
Michelle	M	Hitler had allemaal mooie praatjes dat het allemaal beter zou gaan met Duitsland na de nederlaag in de eerste wereldoorlog.
Milou	M	Hij zei dat er geen werkloosheid meer zou zijn.
Mohamed	M	Hij beloofde heel veel dingen van de Duitsland.
Najat	M	Omdat Hitler heel goede dingen had gezegd. En ze vertrouwde op hem. Maar dat was allemaal niet zo.
Rick	M	Hij zei dat hij zou zorgen voor een betere toekomst als je op hem zou stemmen.
Rosalie	MO	Hitler beloofde het Duitse volk op geluk en genoeg welvaart van Duitsland. Daarom, omdat het leek dat 'ie het écht meende, maar van zijn plannen is niets terechtgekomen.
Sebastiaan	M	Hitler zei allemaal tot ie goeie dingen zou doen voor Duitsland. Tot ie Duitsland meer macht zou geven en tot de werkoosheid weg zou gaan. En tot Duitsland weer rijk zou worden.
Sjurnaline	M	Omdat het heel slecht in Duitsland hitler had hele goeie idee.
Sophie	MO	Hitler was overtuigend! Hij zei dat hij goed dingen ging doen! Toen geloofde de mensen hem.
Vic	M	Hitler zei dat hij de werkloosheid zou stoppen (hij zou alles beter maken) rijk & sterk.
Vincent	M	Omdat hij zij dat hij goede dingen ging doen voor het volk. En dat hij mensen werk gaf en hij beloofde van alles.

AC = Antwoordcode

Code	Omschrijving	Aantal keer genoemd
M	Mooie beloftes / oplossing voor problemen	21
O	Overtuigingskracht	7
B	Bang voor Hitler	2
N	Niets te verliezen	1

'Anne Frank'

Vraag 2 Toen Anne en haar familie gingen onderduiken lieten ze hun huis rommelig achter en met een rondslingerendje brief met een verkeerd adres erop, 'om de burens om de tuin te leiden'.
 Waarom denk je dat de burens het goede adres niet mochten hebben?

Naam	AC	Antwoord
Aafke	VB	Zij waren bang dat ze veraden werden, want als de burens dat deden zouden ze misschien niet worden opgepakt.
Agnes	V	Omdat de burens niet mochten weten dat ze onderdoken omdat ze hen dan misschien zouden verraden.
Anna	V	Anders konden ze hun verraden. En dan zouden ze vermoord worden.
Ewout	V	Niemand mocht weten waar ze heen gingen. De burens zouden hun hebben kunnen verraden.
Fons	V	Omdat ze misschien zouden verraden om er zelf beter van te worden.
Jip	V	Dan zouden ze hun verraden.
Joep	VB	Omdat ze dan veel meer gevaar liepen om gepakt te worden.
Jos	V	Dan zouden ze het adres kunnen verraden.
Layla	G	Omdat Anne en haar familie gingen onderduiken dan mogen ze dat niet weten.
Lonneke	VB	Omdat ze hun iets gevraagd of opgepakt werden ze misschien toch per ongeluk iets konden verraden.
Margriet	GB	Je weet maar nooit misschien als ze werden bedriegt dat ze vertelde waar ze zaten. Het was een groot geheim.
Melvin	V	Omdat ze ze dan konden verraden.
Michelle	V	Misschien omdat ze niet weten of de burens NSBers zijn of niet en dat ze de familie Frank niet kunnen verraden.
Milou	V	Omdat ze ondergedoken waren en als de burens het goede adres hadden zouden ze hun misschien kunnen veraden.
Mohamed	V	Anders zouden ze het Duitsers zeggen en dan zouden ze gepakt worden.
Najat	G	Ze wilde dat niemand wist waar ze waren.
Rick	V	In die tijd hielpen veel mensen de Duitsers en ze kregen er ook geld voor als ze iemand aangeven.
Rosalie	V	De familie Frank was bang dat hun burens misschien hun wel zou verraden als het goede adres vonden.
Sebastiaan	V	Misschien zouden de burens hun verraden. En dan gingen ze het concentratiekamp in.
Sjurnaline	V	Want anders konden de burens het aan Hitler vertellen of tegen de soldaten en dat mocht natuurlijk niet.
Sophie	V	De burens konden Anne en haar familie verraden.
Vic	V	Dan zouden ze ze misschien verraden.
Vincent	V	Omdat de familie Frank bang was om veraden ten worden.

AC = Antwoordcode

Code	Omschrijving	Aantal keer genoemd
V	Burens konden hen misschien verraden	20
G	Onderduik(adres) moest geheim blijven	3
B	Om de burens niet in de problemen te brengen	3

Opa en het geluk

Vraag 1 Welke verschillen zie je op dit plaatje tussen opa (toen hij nog klein was) en zijn vriend Jozef?

Naam	R	Antwoord
Aafke	B	Jozef loopt heel onzeker heel enendig [ellendig?] en jozef [opa] heel blij vrolijk bijna huppelent
Agnes	EBFJ	Opa heeft een beschermengel, praat veel, Jozef is veel dunner, en hij draag een Jodenster. Hij lijkt mij ook stiller.
Anna	B	Opa was veel blijer en Jozef niet. Hij was sip en bang.
Ewout	B	Opa was veel drukker en voor niks bang. Jozef daar integen was veel laffer.
Fons	J	Jozef draagt een joden ster!
Jip	BFJ	Banger – langer – dunner – jood - arm
Joep	JS	Jozef droeg een joden ster, hij draagt meer spullen bij zich en opa niet.
Jos	BJ	Jozef was veel bang en hij was jood.
Layla	B	Jozef heeft zo'n bang gezicht.
Lonneke	FBJ	Jozef is mager verlegen en stil en Jozef was Joods dat zie je aan de ster.
Margriet	J	Jozef was een Jood.
Melvin	BJ	Dat Jozef angstig is en opa niet jozef draag een joden ster opa niet.
Michelle	BJ	De ene is vrolijk en de andere niet. Jozef draagt een davidsster.
Milou	JB	Jozef was Joods en hij droeg een Jodenster en daarom was hij banger.
Mohamed	BJ	Nou Jozef was veel banger dan opa. Hij kon de wereld niet aan. En omdat die jood was
Najat	B	Toen hij klein was en heel zielig en arme jongetje en als hij ouder word vond dat hij heel was.
Rick	J	Zijn vriend was joods en opa niet.
Rosalie	BJ	Jozef was veel banger. Opa was goedgebekt. Jozef niet. Opa was blij. Jozef niet. Jozef moest weg, vluchten omdat 'ie Jood was. Opa niet.
Sebastiaan	BJ	Opa was nergens bang voor en Jozef was overal bang voor en hij droeg een Jode ster.
Sjurnaline	B	Hij was niet zo blij maar opa ging vrolijk door het leven en Jozef jammer genoeg niet.
Sophie	BJ	Opa wa veel gezelliger en Jozef was stilletjes en Jozef had en Jodenster dus had wel een reden om bang te zijn.
Vic	B	Opa was niet laf Jozef wel omdat hij jood was
Vincent	JB	Hij is een jood want hij draagt een joden ster & hij lagt niet en de andere wel.

AC = Antwoordcode

Code	Omschrijving	Aantal keer genoemd
B	Blij / druk vs. Bang / stilletjes	19
J	Joods / ster vs. niet-joods / geen ster	16
F	Fysieke kenmerken: lengte, gewicht	3
E	Wel / geen beschermengel	1
S	Spullen / bagage: Jozef heeft meer bagage dan opa	1

Opa en het geluk

Vraag 2 Als jij beschermengel kon worden, voor wie zou je dat dan willen zijn? En waarom? (Je hoeft geen naam neer te schrijven, maar schrijf bijvoorbeeld: mijn buurjongen, of mijn tante, of iemand ver weg die je bijvoorbeeld alleen maar kent van op TV of uit de krant)

Naam	R	Antwoord
Aafke	O _K	Iemand die in de oorlog leeft of iemand die super erg gepest wordt.
Agnes	F	Voor mijn neefje.
Anna	O _K B	Voor iedereen die pech heeft en voor mijn beste vrienden.
Ewout	O _K	Een jong kind die bescherming nodig heeft.
Fons	F	Mijn peet tante, omdat ze speciaal is.
Jip	B _K	De vriendin van mijn moeder, want die heeft leukemie.
Joep	F	Voor mijn oma dat ze nog lang leeft.
Jos	O	Iemand van ver weg die ik nog niet goed ken.
Layla	O _K	Voor iedereen die dat nodig heeft.
Lonneke	O _K	Voor iedereen die dat egt nodig heeft.
Margriet	O _K	Voor iemand die een bescherm engel echt nodig heeft in een arm land of zo.
Melvin	B _K	Buurjong want die heeft kanker.
Michelle	F	Voor mijn tante omdat ze een schat is.
Milou	F _K	Voor mijn neefje van drie Daan.
Mohamed	F	Men neef wil kijken of veel geluk nodig heeft?
Najat	O _K	Een jong kind die beschermingen heeft.
Rick	F	Voor mijn opa's en oma's en mijn ouders en familie.
Rosalie	O _K	Voor iemand, b.v. Jozef die het nodig heeft, waarvoor het belangrijk is.
Sebastiaan	F	Voor mijn neefje.
Sjurnaline	F	Voor mij nichtje.
Sophie	F	Voor heel mijn familie en gezin omdat het toch familie is.
Vic	N	Kan niet kiezen.
Vincent	B	Een vriend om dat ik hem wil helpen. En ook om zo lang mogelijk in leven blijven mijn vrien

AC = Antwoordcode

Code	Omschrijving	Aantal keer genoemd
F	Familielid	9
O _K	Onbekende die kwetsbaar is	8
B	Bekende / Vriend	2
B _K	Bekende / Vriend die kwetsbaar is	2
F _K	Familielid dat kwetsbaar is	1
O	Onbekende / iedereen die dat nodig heeft	1
N	Kan niet kiezen	1

De diamant van Opa, vraag 1

De familie van opa heeft de diamant meer dan zestig jaar in de kluis laten liggen.

Hoe komt dat denk je?

Waarom lag diamant zo lang in kluis?				N=23	
Antwoordcodes	Reacties	j (%)	m (%)	Totaal (%)	
WOB	Weigering naar Londen te gaan en Opa en oma opgepakt en weggevoerd en (Hanna) Bang voor gevoel	0 (0)	1 (8.3)	1 (4.3)	
WO	Weigering naar Londen te gaan en Opa en oma opgepakt en weggevoerd	0 (0)	2 (16.7)	2 (8.7)	
WB	Weigering naar Londen te gaan en (Hanna) bang voor gevoel	3* (27.3)	3 (25)	6 (26.1)	
OB	Opa en oma opgepakt en weggevoerd en (Hanna) bang voor gevoel	5 (45.5)	3 (25)	8 (34.8)	
B	(Hanna) bang voor gevoel	3** (27.3)	3 (25)	6 (26.1)	
j = jongens, N=11 m = meisjes, N=12	Totaal	11 (100)	12 (100)	23 (100)	

Een van deze leerlingen gaf ook als antwoord:

* "Hij was bang dat hij het kwijt zou raken" (antwoordcode K)

** "Omdat Hanna en oma wouden niks weten over de diamant" (antwoordcode N)

De diamant van Opa, vraag 2

Opa en Oma werden opgehaald door iemand van de NSB (dat kun je zien aan zijn zwarte uniform). De NSB was een Nederlandse beweging die in de oorlog de Duitsers heeft geholpen. Waarom denk je dat de NSB dat heeft gedaan?

Waarom hielp NSB de Duitsers?				N=23	
Antwoordcodes	Reacties	j (%)	m (%)	Totaal (%)	
I	NSB en Duitsers hadden de zelfde ideeën	9 (81.8)	5 (41.7)	14 (60.9)	
IS	NSB en Duitsers hadden de zelfde ideeën en Samen met Duitsland was NSB sterker	0 (0)	1 (8.3)	1 (4.3)	
IO	NSB en Duitsers hadden de zelfde ideeën en Bang voor de Duitsers / zelf overleven	0 (0)	3 (25)	3 (13)	
IJ	NSB en Duitsers hadden de zelfde ideeën en Opa en oma waren Joods	0 (0)	3 (25)	3 (13)	
O	Bang voor de Duitsers / zelf overleven	1 (9.1)	0 (0)	1 (4.3)	
T	Veel Nederlanders geloofden in een 'betere' toekomst	1 (9.1)	0 (0)	1 (4.3)	
j = jongens, N=11 m = meisjes, N=12		Totaal	11 (100)	12 (100)	23 (100)

'Anne Frank', vraag 1

Voordat de oorlog begon hebben veel mensen in Duitsland op Hitler gestemd. Waardoor kwam dat denk je?

Waarom stemden veel mensen op Hitler?		N=23			
Antwoordcodes	Reacties	j (%)	m (%)	Totaal (%)	
B	Bang voor Hitler	0 (0)	1 (8.3)	1 (4.3)	
BN	Bang voor Hitler en Niets te verliezen	0 (0)	1 (8.3)	1 (4.3)	
M	Mooie beloftes / oplossing voor problemen	8 (72.7)	6 (50)	14 (60.9)	
MO	Mooie beloftes / oplossing voor problemen en Overtuigingskracht	3 (27.3)	4 (33.3)	7 (30.4)	
j = jongens, N=11 m = meisjes, N=12	Totaal	11 (100)	12 (100)	23 (100)	

'Anne Frank', vraag 2

Toen Anne en haar familie gingen onderduiken lieten ze hun huis rommelig achter en met een rondslingerend briefje met een verkeerd adres erop, 'om de buren om de tuin te leiden'.

Waarom denk je dat de buren het goede adres niet mochten hebben?

Waarom kregen buren verkeerde adres?		N=23			
Antwoordcodes	Reacties	j (%)	m (%)	Totaal (%)	
G	Onderduik(adres) moest geheim blijven	0 (0)	2 (16.7)	2 (8.7)	
GB	Onderduik(adres) moest geheim blijven en Om de buren niet in de problemen te brengen	0 (0)	1 (8.3)	1 (4.3)	
VB	Buren konden hen misschien verraden en Om de buren niet in de problemen te brengen	0 (0)	2 (16.7)	2 (8.7)	
V	Buren konden hen misschien verraden	11 (100)	7 (58.3)	18 (78.3)	
j = jongens, N=11 m = meisjes, N=12	Totaal	11 (100)	12 (100)	23 (100)	

Opa en het geluk, vraag 1

Welke verschillen zie je op dit plaatje tussen opa (toen hij nog klein was) en zijn vriend Jozef?

Welke verschillen tussen opa en Jozef?				N=23	
Antwoordcodes	Reacties	j (%)	m (%)	Totaal (%)	
B	Blij / druk vs. bang / stilletjes	2 (18.2)	5 (41.7)	7 (30.4)	
BJ	Blij / druk vs. bang / stilletjes en Joods met ster vs. niet-joods zonder ster	5 (45.5)	4 (33.3)	9 (39.1)	
BJF	Blij / druk vs. bang / stilletjes en Joods met ster vs. niet-joods zonder ster en Jozef is magerder	1 (9.1)	1 (8.3)	2 (8.7)	
BJFE	Blij / druk vs. bang / stilletjes en Joods met ster vs. niet-joods zonder ster en Jozef is magerder en Jozef heeft geen beschermengel	0 (0)	1 (8.3)	1 (4.3)	
J	Joods met ster vs. niet-joods zonder ster	2 (18.2)	1 (8.3)	3 (13)	
JS	Joods met ster vs. niet-joods zonder ster en Jozef heeft meer spullen bij zich	1 (9.1)	0 (0)	1 (4.3)	
j = jongens, N=11 m = meisjes, N=12		Totaal	11 (100)	12 (100)	23 (100)

Opa en het geluk, vraag 2

Als jij beschermengel kon worden, voor wie zou je dat dan willen zijn?

En waarom? (Je hoeft geen naam neer te schrijven, maar schrijf bijvoorbeeld: mijn buurjongen, of mijn tante, of iemand ver weg die je bijvoorbeeld alleen maar kent van op TV of uit de krant)

Van wie zou je zelf beschermengel willen zijn?		N=23			
Antwoordcodes	Reacties	j (%)	m (%)	Totaal (%)	
O	Onbekende	1 (9.1)	0 (0)	1 (4.3)	
O _k	Onbekende die kwetsbaar is	1 (9.1)	6 (50)	7 (30.4)	
O _k B	Onbekende die kwetsbaar is en Bekende	0 (0)	1 (8.3)	1 (4.3)	
B	Bekende	1 (9.1)	0 (0)	1 (4.3)	
B _k	Bekende die kwetsbaar is	2 (18.2)	0 (0)	2 (8.7)	
F	Familie	5 (45.5)	4 (33.3)	9 (39.1)	
F _k	Familie die kwetsbaar is	0 (0)	1 (8.3)	1 (4.3)	
N	Kan niet kiezen	1 (9.1)	0 (0)	1 (4.3)	
j = jongens, N=11 m = meisjes, N=12	Totaal	11 (100)	12 (100)	23 (100)	

Reacties van de kleuters op de *Kikker* verhalen

12 jongens 12 meisjes		Reacties	j (%)	m %	Tot (%)	(%) 99
Verliefd	Zeggen	10 (83)	10 (83)	20 (83)	(90)	
	Verstoppen	2 (17)	2 (17)	4 (17)	(10)	
Vreemdeling	Vriendjes worden	6 (50)	6 (50)	12 (50)	(77)	
	Vrees	4 (34)	4 (34)	8 (34)	(10)	
	Aanval	1 (8)	2 (17)	3 (12)	--	
	Geen oplossing weten	1 (8)	0	1 (4)	(13)	
Vogeltje	Verzorgen	3 (25)	2 (17)	5 (21)	(20)	
	Begraven	7 (58)	9 (75)	16 (67)	(70)	
	Geen oplossing weten	2 (17)	1 (8)	3 (12)	(10)	

Reacties kinderen op Kikker verhalen: j = jongens; m = meisjes; (%) 99 = percentages Mooren (1999)

Volgorde van bespreking is de volgorde waarin de boeken zijn voorgelezen

Groep 1 *Romy, (6) Guus (6) en Alihan (7)*

Kikker en het vogeltje

Romy kent het verhaal en zegt bij voorbaat al dat het vogeltje slaapt.

Alihan kent het verhaal ook. Op de vraag wat de dieren met het dode vogeltje moeten doen antwoordt hij: 'Laten leven. Als hij dood is dan wordt hij geest. Als we dood zijn worden we geesten'.

Guus vindt dat ze het vogeltje moeten 'begraven'. Hij heeft zijn eigen konijn in de tuin begraven en dat is een skelet geworden. Guus denkt dat als de dieren aan het eind van het verhaal weer vrolijk gaan spelen, het vogeltje ook wel weer uit de grond zal komen.

Kikker is verliefd

Dit verhaal kennen de kinderen nog niet.

Guus vindt dat Kikker moet aanbellen en het gewoon moet zeggen

Alihan zegt dat hij niets zou doen en dat dat voor Kikker ook het beste is.

Romy stelt voor dat Kikker aanbelt en dan hard wegrent, 'dan komt Eend zelf wel op bezoek en kan Kikker het zeggen'.

Overigens reageerden deze jongens aanvankelijk heel afwijzend op de titel 'Kikker is verliefd'. Ze wilden weglopen, hielden daarna hun handen voor hun ogen en hun vingers in hun oren. Ze vonden het duidelijk maar een vervelend onderwerp. Later toen ze wel weer luisterden ontstond er bij het beantwoorden van de vragen grote hilariteit. Toen we overgingen naar het volgende verhaal waren ze duidelijk opgelucht. 'Hèhè' verzuchtten ze.

Kikker en de vreemdeling

Alihan stelt voor dat Kikker de rat moet doodmaken, Rat wordt dan ook een geest. Daarna kan Kikker de spullen van rat meenemen. Hij doelt daarmee op het flesje cola ('nee joh, dat is wijn' zegt Guus) naast de tent, de appel en de andere spullen van Rat.

Romy gebruikte een paar heel onaardige woorden die Kikker wat haar betreft tegen Rat moet zeggen. Later schrok ze van haar eigen reactie en vroeg of die woorden doorgestreept konden worden.

Guus vindt dat Kikker naar hem toe moet gaan en moet vragen 'Wat doe jij hier?'

Alihan en Romy zeiden daarop dat dat inderdaad de beste aanpak is.

Volgorde van bespreking is de volgorde waarin de boeken zijn voorgelezen

Groep 2 *Hugo (5), Julie (6) en Luuk (6)*

Samen kennen ze alle boeken.

Kikker en het vogeltje

Julie kent dit boek goed. Ze mag het aan de anderen vertellen, maar verwacht de gebeurtenissen met het verhaal van 'Kikker en de vreemdeling', waarbij in haar versie Rat overigens een beer is geworden. Later twijfelt ze hier zelf ook aan: 'Was het nu een muis of een rat'?

De kinderen zijn unaniem: Ze moeten het vogeltje begraven. Maar wel oppassen want, 'soms doet iemand alleen maar alsof hij dood is'. Luuk heeft dat wel eens in een film gezien.

Kikker is verliefd

Luuk wil voorlezen en gaat vlot door het hele boek heen.

Julie denkt dat Kikker 'gewoon heel blij is' en dat hij maar een brief moet schrijven die hij op moet sturen.

Hugo vindt dat geen goede oplossing, want bij dieren is er geen post.

Luuk kent het verhaal (en weet dus wat Kikker doet), maar zou zelf een kaart met zijn naam erop sturen. Op de vraag wat hij nog meer op de kaart zou zetten antwoordt hij: 'Een gedicht, of een versje of een liefdesgedicht'. Hij heeft ook al een tekst: 'Violtjes zijn blauw, violtjes zijn rood, iemand zit op mijn schoot'.

Kikker en de vreemdeling

Hugo vindt dat Kikker zich moet verstoppen, 'anders denkt Rat nog dat hij een dief is'.

Julie is van mening dat Kikker gewoon aan Rat moet gaan 'vragen of hij lief is'.

Luuk vindt dat Kikker naar beneden toe moet lopen en 'goedenacht' moet zeggen.

Tijdens het voorlezen zeggen de kinderen: 'Hij was toch wel aardig'.

Volgorde van bespreking is de volgorde waarin de boeken zijn voorgelezen

Groep 3 *Jade (5), Celine (6) en Sjors (6)*

Kikker en het vogeltje

Sjors kent het verhaal

De unanieme reactie van de kinderen is dat ze het dode vogeltje moeten begraven. Jade heeft ervaring met dit soort zaken want ze heeft samen met haar opa ook wel eens een vogeltje begraven. Ze stopten het in de grond met een ‘bloempje’ erbij.

Celine zei: ‘Ik wil nooit zo begraven’.

Kikker is verliefd

Sjors kent het verhaal heel goed.

Jade kent het verhaal ook wel, maar weet vooral goed hoe het is om verliefd te zijn. Zij is zelf verliefd op Guus.

Celine is ook verliefd op Guus.

Beide meisje vinden dat Kikker het gewoon aan Eend moet zeggen, dat hebben zij zelf bij Guus ook gedaan.

Sjors vindt ook dat Kikker het maar gewoon moet zeggen.

Kikker en de Vreemdeling

Sjors kent het verhaal en vindt het een opwindend vooruitzicht het samen te gaan lezen, want ‘hij [Kikker] gaat iets cools doen, want hij is een jongen’. De bedoelde *coole* actie, vechten met een draak [‘eigenlijk meer een dino’], blijkt echter niet van Kikker maar van Rat te zijn.

Jade vindt dat Kikker naar Rat toe moet gaan.

Celine gruwelt van de rat en zegt dat Kikker hem ‘in elkaar moet slaan’.

Sjors reageert hierop verontwaardigd: ‘Dat moet je echt *nóóit* doen, hij is misschien wel aardig’.

Celine is niet gevoelig voor dit argument, ze suggereert dat Kikker Rat maar ‘door moet zagen’.

(Ze had al stiekem op de volgende bladzijde gekeken en daar een plaatje met een zaag gezien).

Volgorde van bespreking is de volgorde waarin de boeken zijn voorgelezen

Groep 4 Tessa (5), Pleun (6) en Ruben (5)

Ze kennen alle boeken.

Kikker en de Vreemdeling

Ruben stelt voor dat Kikker gaat vragen of hij 'mee mag doen' en dat hij Rat vraagt 'wat hij aan het koken is'.

Pleun zou aan Rat gaan vragen 'hoe hij heet en wat hij aan het doen is'.

Tessa zou ook vragen wat hij aan het maken is.

Kikker en het vogeltje

Ze kennen het verhaal: 'Er is een dood vogeltje gevonden, andere dieren eten hem op'.

Tessa wil zelf voorlezen

Ze zijn het er alledrie over eens: het dode vogeltje moet worden begraven.

Kikker is verliefd

Pleun vindt dat Kikker het 'gewoon moet zeggen'.

Ruben stelt voor dat Kikker 'aanbelt, even binnen loopt en op bezoek gaat'.

Tessa vindt dat Kikker het 'gewoon moet zeggen'.

Ruben vindt overigens dat een kikker en een eend best samen kunnen gaan, 'want ze zitten samen in de vijver'.

Volgorde van bespreking is de volgorde waarin de boeken zijn voorgelezen

Groep 5 *Jonan (5), Tijn (4) en Jip (5)*

Kikker en het vogeltje

De kinderen kennen dit verhaal

Jonan vindt dat de dieren het dode vogeltje 'weer terug gewoon [moeten] maken'.

Tijn stelt voor dat ze het 'naar de dokter brengen'.

Jip vindt de 'prullebak' de beste aanpak.

Kikker en de vreemdeling

Dit verhaal kennen de kinderen nog niet

Jonan vindt dat Kikker maar 'weg [moet] springen'.

Tijn stelt voor dat Kikker 'gewoon verder loopt'.

Jip vindt dat Kikker 'met Rat moet gaan praten'.

Kikker is verliefd

Jonan zou 'naar Eend toegaan met een bloemetje'.

Tijn zou het 'gewoon zeggen'.

Jip zou naar haar toelopen en het 'gewoon zeggen'.

Volgorde van bespreking is de volgorde waarin de boeken zijn voorgelezen

Groep 6 *Ferhat (4), Ertugrul (4) en Inge (5)*

Kikker en het vogeltje

Ferhat stelt voor dat ze het dode vogeltje maar ‘gewoon laten liggen’.

Ertugrul vindt dat het dode vogeltje ‘naar het ziekenhuis’ gebracht moet worden.

Inge stelt ‘begraven’ voor.

Kikker is verliefd

Inge kent het verhaal

Ferhat wil, ook na aandringen, in eerste instantie niet reageren. Later zegt hij: ‘bloemen geven’

Inge zou het ‘gewoon zeggen’. ‘Kikker moet op bezoek gaan en dan een beetje verlegen doen’.

Ertugrul zegt niets.

Kikker en de vreemdeling

Inge stelt voor dat Kikker ‘als vriendje er naar toe’ [gaat].

Ferhat denkt dat Kikker er naar toe moet lopen en in de tent moet gaan slapen.

Ertugrul reageert niet.

Volgorde van bespreking is de volgorde waarin de boeken zijn voorgelezen

Groep 7 *Marit (4), Bram (4) en Milou (4)*

Kikker en het vogeltje

Marit blijkt het verhaal al te kennen want op de vraag wat de dieren moeten gaan doen zegt ze: 'scepjes, kuil, steen'.

Bram stelt voor: 'begraven'

Milou zou voor een dood vogeltje 'stiekem een klein kuiltje in de tuin graven, want een grote mag niet van mama'.

Kikker is verliefd

Marit vindt dit wel lastig, 'alleen verliefd met dezelfde' zegt ze, hiermee bedoelt ze dat een eend en een kikker geen stelletje kunnen zijn.

Milou kent het verhaal al en zegt dat het 'best kan'.

Bram stelt voor Eend bloemen te gaan brengen

Kikker en de vreemdeling

Marit stelt voor dat Kikker moet 'wegrennen'.

Milou denkt dat het beter is om 'stiekem een stokje [te] pakken', dat te 'gooien tegen zijn gezicht' en dan weg te rennen

Bram denkt dat Kikker zich het beste in de boom kan verstoppen of in de tent kan kruipen.

Volgorde van bespreking is de volgorde waarin de boeken zijn voorgelezen

Groep 8 (van de kleuters) _____ *Arzu (5), Floortje (4) en Robin (meisje, 5)*

Kikker en de vreemdeling

Arzu vindt dat Kikker moet 'stoppen en gaan kijken'.

Robin stelt voor dat hij wegrent

Floortje vindt dat hij zich in het bos moet verstoppen.

Alliedrie vinden ze het een goed idee om ook een stuk hout te pakken om te slaan.

Kikker is verliefd

Arzu vindt dat Kikker 'gewoon naar Eend moet gaan'.

Robin vindt dat ook en Kikker 'moet het gewoon zeggen'.

Floortje vindt dat Kikker zich moet verstoppen: 'in de WC. Daar zoeken ze hem niet'.

Kikker en het vogeltje

Floortje had een konijn dat dood was, 'maar toen werd hij weer beter'. Ze had ook een poesje, 'dat gaat nooit meer dood', en voor het vogeltje adviseert ze dat de dieren het 'naar het ziekenhuis' moeten brengen.

Arzu denkt dat het vogeltje dood is, het moet 'naar het ziekenhuis gebracht' worden, daar wordt het weer beter.

Robin zou het vogeltje 'in de prullebak gooien', maar ze durft het niet op te nemen. Ook dacht ze aan begraven, maar omdat ze het niet op durft te pakken, 'schop[t ze het] in een kuil'.

Floortje vindt dat je dat niet moet doen, je moet het 'gewoon aaien'.

Robin vertelt ook nog dat haar opa pas is 'oververleden'.