

*Jan Lenders*

Jeroen J.H. Dekker, *Het verlangen naar opvoeding. Over de groei van de pedagogische ruimte in Nederland sinds de Gouden Eeuw tot omstreeks 1900*. Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker, 2006. ISBN 9035129938, 560 blz., € 49,95.

In *Het verlangen naar opvoeden* schrijft Jeroen Dekker een opvoedingsgeschiedenis van Nederland rond de 'ijkpunten' 1650, 1800 en 1900. Dekkers invalshoek is thematisch. Centraal staat het verlangen naar opvoeden zoals zich dat tussen 1600 en 1900 manifesteerde in een veranderende pedagogische ruimte. In zijn analyse maakt hij een onderscheid tussen de private en publieke opvoedingsruimte. Dekker besteedt hoofdzakelijk aandacht aan de private opvoedingsruimte van gezin en kind. De publieke opvoedingsruimte (in scholen en opvangtehuizen) komt beperkt in beeld. Wel heeft hij nadrukkelijk aandacht voor verschuivende grenzen tussen beide domeinen. Om manifestaties van pedagogisch verlangen op het spoor te komen, maakt hij gebruik van gedrukte bronnen, waaronder adviesliteratuur voor ouders en andere opvoeders, teksten en gedichten bestemd voor kinderen, en autobiografieën. Bovendien maakt hij veelvuldig gebruik van iconografisch materiaal, van schilderijen, tekeningen en prenten, waarmee het boek rijkelijk, jammer genoeg uitsluitend in zwart/wit, is geïllustreerd.

In het inleidende hoofdstuk worden theoretische achtergronden, bronnen en periodisering toegelicht. Dekker schrijft geen geschiedenis van pedagogische *praktijken* maar van het pedagogisch *verlangen* in verwoording en verbeelding, een verlangen dat zich manifesteert in allerlei vormen van cultuuroverdracht. Hij spreekt van een pedagogische mentaliteitsgeschiedenis. De pedagogische ruimte is het geheel van voorwaarden waarbinnen deze processen plaatsvinden. Cultuuroverdracht zou kunnen suggereren dat het gaat om actieve zenders en passieve ontvangers. Dekker nuanceert deze visie. Hij staat kort stil bij recente pedagogische discussies over de rol van de ouders, het kind en de omgeving in opvoedingsprocessen en benadrukt de complexiteit van interacties. Opvoeding is veel meer dan een van bovenaf gestuurd proces.

De lezer blijft wel met de vraag zitten naar de relevantie van deze nuances. Dekker geeft niet aan hoe hij ze verdisconteert in zijn onderzoek. In de analyse zelf vinden we er weinig van terug. Daarin gaat het vooral om de verwoording en verbeelding van opvoedingsintenties, niet om de interactieprocessen tussen de deelnemers. Tot slot verdedigt Dekker het standpunt dat het verlangen naar opvoeding gedurende de gehele onderzochte periode een constante factor was. Niet het verlangen, maar de gedaante die het aannam veranderde. Hij distantieert zich daarmee van de zogenaamde zwarte legende in de historiografie van kind en gezin, waarin de belangstelling voor het kind gezien wordt als een tamelijk recent fenomeen dat pas tegen het einde van de 18de eeuw algemeen werd.

In het tweede hoofdstuk staat, na een opstap over de moderne devotie en het getijdenboek als instrument van individuele geloofsbeleving, de opvoeding tijdens de Republiek centraal. Opvoeding tot zaligheid luidt de titel van het hoofdstuk, waarmee Dekker doelt op het centrale religieuze perspectief van alle opvoeding in deze periode, eveneens met het (typisch Noord-Nederlandse) accent op individuele geloofsbeleving. Het affectieve kerngezin was het dominante gezinstype en daarop richtten zich de boodschappers van pedagogische adviezen (moralisten, dominees, artsen). Het was een kindvriendelijke opvoedingscultuur waarin consensus heerste over kinderlijke beïnvloedbaarheid, zo laat Dekker zien op basis van de geschriften van onder anderen Erasmus, Cats, Koelman, Wittewrongel en De Swaef. Dat blijkt ook uit de schilderkunst, uit gezins- en met name kinderportretten, die in de Republiek opvallend populair waren. Met hun vele pedagogische boodschappen getuigen ze van het grote belang dat aan een goede opvoeding werd gehecht.

Het is vooral de opvoedingscultuur van de burgerlijke middenklasse die op deze wijze in beeld komt, met aandacht voor het huwelijk, de rolverdeling tussen man en vrouw, de vader- en moederfiguren, de positie van kinderen en jongeren. De adviesliteratuur geeft gedetailleerde voorschriften en richtlijnen en getuigt van grote pedagogische zendingsdrang, maar van opvoedingsdwang was in de Republiek geen sprake. Dat geldt ook voor de publieke opvoedingsinstanties, waarmee Dekker dit hoofdstuk afsluit. Onderwijs werd steeds belangrijker met het oog op culturele en godsdienstige participatie, en de alfabetiseringsgraad in de Republiek was hoog. Maar schoolbezoek was vrijwillig en de toon van de opvoedingsadviseurs kritisch: begin niet te vroeg met leren, spelen is voor het jonge kind minstens zo belangrijk.

Van zaligheid naar deugdzaamheid, zo karakteriseert Dekker het ijkpunt 1800 in het derde hoofdstuk. Was het huisgezin tijdens de Republiek de 'kleyne kercke', met de komst van de eenheidsstaat werd het 'de kern van de samenleving'. Het kleinschalige perspectief van individu, familie en stad werd vervangen door dat van de nationale samenleving met nationaal burgerschap. In deze context ontstond de behoefte aan centrale regulering van onderwijs en opvoeding. Voorstanders van deze interventies keerden zich tegen bestaande opvoedings- en onderwijspraktijken in gezinnen en op scholen en pleitten voor vernieuwde vormen van opvoeding en onderwijs in publieke instellingen onder toezicht van de nationale staat.

Dekker behandelt Gerrit Vatebender als het radicale voorbeeld van deze stroming, maar ook de Maatschappij tot Nut van het Algemeen wordt ertoe gerekend. Dit streven naar een nationale educatieve structuur liep volgens Dekker al snel uit op een mislukking. De vernieuwing voltrok zich niet in het publieke maar in het private domein. Tegenstanders van publieke interventies benadrukten de superioriteit van de huiselijke opvoeding. Hun heraut was Hieronijmus Van Alphen.

Dekker concentreert zijn analyse op deze auteurs van de nieuwe huiselijkheidsideologie, op de beelden van de deugdzame moeder, de vader als pedagogi-

sche vriend en het brave kind, aangevuld met voorbeelden uit de schilderkunst. Dan volgt de publieke opvoeding. Zoals gezegd, benadert Dekker de ontwerpers van de educatieve blauwdrukken als de verliezers en spreekt van het echec van de nationale eenheidsschool. De bijzondere wijze waarop het nationale pedagogisch verlangen zich in het lager onderwijs manifesteerde krijgt weinig aandacht, met een accent op het dwangmatige en pragmatische karakter ervan. Tot slot passeren de wezenzorg en de jeugdzorg kort de revue met eerste aanzetten tot staatsinterventie, gericht op het criminele kind.

Geen zaligheid, geen deugdzaamheid, maar het belang van het kind stond volgens Dekker centraal in het laatste ijkpunt: 1900. Het vierde hoofdstuk speelt zich af in het *fin de siècle*. Schoolstrijd en verzuiling leidden tot een verdeelde pedagogische cultuur van fundamenteel levensbeschouwelijke aard. Het was ook de periode van de doorbraak van de publieke opvoeding, die nu onherroepelijk binnendrong in het private domein. De leerplichtwet (1901) en de kindwetten (1906) zijn daar de getuigen van, maar ook de intensieve wetenschappelijke bemoeienis met het normale en vooral ook het afwijkende kind. Dat alles in naam van het belang van het kind.

Dekker spreekt van een verlangen naar codificatie en rationalisering waarin het gezag van ouders en de zelfstandigheid van gezinnen aan banden werd gelegd. Maar dit wil niet zeggen dat de aandacht voor het private opvoedingsdomein verloren ging. Het kreeg in de tweede helft van de 19de eeuw nieuwe impulsen onder invloed van kunstenaars en enkele pedagogen. Ze vertolkten de droom van een *arcadia paedagogica* waarin de gelukkige wereld van kind en gezin werd (her)ontdekt. Als voorbeeld van deze voorlopers van de reformpedagogiek, zoals Dekker ze noemt, wordt *Woutertje Pieterse* van Multatuli ten tonele gevoerd. Tot dezelfde stroming rekent hij een aantal schilders van de Haagse School. Zij schilderden een pedagogisch arcadia in hun genrestukken van eenvoudige boeren- en vissersgezinnen, van oudergeluk en spelende, dromerige en onschuldige kinderen. Geen deugdzaamheid en braafheid, maar geluk en onschuld zetten de toon.

Na een uitvoerige beschrijving van dit pedagogisch arcadia behandelt Dekker de publieke opvoedingsruimte waar de strategie van het *pedagogisch toezicht* heerste, van codificatie en rationalisering. Er kwam een leerplicht voor kinderen en een opvoedingsplicht voor ouders, en er ontstond massaal pedagogisch toezicht door verwaarloosde en criminele kinderen in groten getale in tehuizen te plaatsen. Opvoeding kwam onder toezicht van deskundigen – de empirische pedagogiek en de orthopedagogiek hebben hier hun wortels. De institutionalisering van de wereld van pedagogisch toezicht verliep volgens de lijnen van de verzuiling. De overheid subsidieerde en het verzuilde middenveld voerde uit. Ook de pedagogische cultuur zelf was verzuild, inclusief de opkomende wetenschappelijke pedagogiek. In het onderwijs ontbrandde de discussie tussen neo-herbartianen en aanhangers van de Nieuwe Schoolbeweging, de Nederlandse variant van de reformpedagogiek.

Het boek eindigt met een terugblik waarin de auteur de continuïteit van het pedagogisch verlangen benadrukt, terwijl de wijze waarop het zich manifesteerde veranderde in een onstuitbaar groeiende pedagogische ruimte.

Dekker heeft een uitvoerige studie verricht naar de Nederlandse geschiedenis van opvoeding en onderwijs. Het boek bevat veel informatie die gebaseerd is op de meest recente inzichten in het vakgebied van de historische pedagogiek. De auteur geeft daar uitstekende samenvattingen van en weet ze in een breed verband te plaatsen. De aandacht voor de private opvoedingsruimte en voor de verschuivende grenzen tussen de publieke en private interventies verlenen het onderzoek een origineel perspectief.

Toch vind ik het boek niet in alle opzichten geslaagd. De invalshoek mag dan wel thematisch zijn, de thematiek is weinig omljnd. Centrale termen als pedagogisch verlangen en pedagogische ruimte blijven te ongespecificeerd om tot gerichte analyses te leiden. Dekker gaat vooral beschrijvend te werk en weet bovendien maar moeilijk maat te houden bij het citeren van de bronnen. Tekstfragmenten, gedichten en schilderijen volgen elkaar op zonder veel nieuws toe te voegen aan het verhaal dat hij wil vertellen, terwijl herhalingen niet uitblijven.

De afbeeldingen van de schilderijen zijn van niet al te beste kwaliteit, maar de lezer moet ze wel bestuderen om de interpretaties te kunnen volgen. Het wordt nog lastiger wanneer schilderijen beschreven worden die niet zijn afgedrukt, wat Dekker herhaaldelijk doet. Daarnaast speelt de vraag naar de waarde van de interpretaties van deze beelden. Die is in ieder geval moeilijk controleerbaar voor de lezer die de kunsthistorische discussies niet kent. Zo vraag ik me af of de uitvoerige behandeling van enkele schilders van de Haagse School wel op zijn plaats is in een analyse van het *pedagogisch* verlangen in het private domein. Bovendien verwijzen de bronnen waarop Dekker zich in zijn boek baseert bijna uitsluitend naar de denkbeelden en praktijken van de sociale elite. Hij onderneemt weinig om dat beeld te corrigeren of aan te vullen.

Dekker heeft verder weinig oog voor de historiciteit van de denkbeelden die hij analyseert, iets wat men van een pedagogische mentaliteitsgeschiedenis toch zou mogen verwachten. De verschillende pedagogische vertogen worden onder de algemene noemers van zaligheid, deugdzaamheid en het belang van het kind geplaatst: te algemeen om echt onderscheidend te zijn. Dekker legt daarbij het accent meer op continuïteit dan op verandering. Zo wijst hij herhaaldelijk op het feit dat het idee van de *tabula rasa* geen uitvinding is van John Locke, maar al door Jacob Cats werd geformuleerd. Door begrippen zo op een hoop te gooien, gaat de historische context waarin ze functioneerden en betekenis kregen verloren. Bij Locke was *tabula rasa* immers onderdeel van een systematische kennistheorie waarin de legitimiteit van de standensamenleving ter discussie werd gesteld, terwijl het bij Cats enkel diende als (al veel oudere) metafoor voor de mogelijkheid van opvoeding.

Ten slotte wil ik een kritische opmerking maken over de wijze waarop Dekker het onderscheid tussen private en publieke opvoedingsruimte in zijn analyse betreft. Hij beschouwt ze vooral als elkaars tegenpolen, als domeinen die strijd voeren met elkaar. De publieke sfeer tracht bezit te nemen van het private domein, waarbij de eerste als dwangmatig en disciplinerend verschijnt ten opzichte van het beschermende en kindvriendelijke tweede domein. Vanuit dit beeld wordt de pedagogiek van het publieke domein wat eenzijdig belicht vanuit het disciplineringsperspectief. Voor een pedagogische mentaliteitsgeschiedenis, waarin intenties en ambities uit het verleden in verband worden gebracht met eigentijdse contexten, ambities en vooronderstellingen, is dat geen vruchtbare invalshoek. Het pedagogisch verlangen in de publieke ruimte was meer dan uitdrukking van de behoefte aan regulering en disciplineren. Het was ook vervuld van idealen van gelijkheid en emancipatie. Echter, in de wijze waarop Dekker het publieke domein conceptualiseert, gaat de aandacht voor dergelijke paradoxen in het pedagogiseringsproces verloren en ontstaat een wat eenzijdig beeld van het opvoedingsverlangen in de publieke sfeer, met de nadruk op disciplineren en regulering.