

PDF hosted at the Radboud Repository of the Radboud University Nijmegen

The following full text is a publisher's version.

For additional information about this publication click this link.

<http://hdl.handle.net/2066/107097>

Please be advised that this information was generated on 2017-12-06 and may be subject to change.

H. F. M. Peeters
Kind en jeugdige
in het begin van de moderne
tijd (ca. 1500 - ca. 1650)



Kind en jeugdige in het begin
van de moderne tijd

PROMOTORES:

PROF. DR. S. STRASSER

PROF. DR. R. R. POST

KIND EN JEUGDIGE IN HET BEGIN VAN DE MODERNE TIJD (CA. 1500 — CA. 1650)

PROEFSCHRIFT

TER VERKRIJGING VAN DE GRAAD VAN
DOCTOR IN DE SOCIALE WETENSCHAPPEN
AAN DE KATHOLIEKE UNIVERSITEIT VAN NIJMEGEN,
OP GEZAG VAN DE RECTOR MAGNIFICUS DR. A. J. H. VENDRIK,
HOGLERAAR IN DE FACULTEITEN DER GENEESKUNDE
EN DER WISKUNDE EN NATUURWETENSCHAPPEN,
VOLGENS HET BESLUIT VAN DE SENAAT
IN HET OPENBAAR TE VERDEDIGEN OP 25 NOVEMBER 1966
DES MIDDAGS TE TWEE UUR

DOOR

HENRICUS FRANCISCUS MARIA PEETERS
GEBOREN TE VENRAY

*Afbeelding op het omslag: HANS BALDUNG, gen. GRIEN (1484/85-1545),
Selbstbildnis (ca. 1504), Kunstmuseum Basel, Kupferstichkabinett.*

De uitgave van dit boek is mogelijk gemaakt met steun van de
Nederlandse Organisatie voor Zuiver-Wetenschappelijk Onder-
zoek.

Woord vooraf

Dit boek is een studie van kind en jonge mens in het begin van de moderne tijd.

Kind en jeugdige uit die tijd worden hier niet rechtstreeks belicht. Het boek is dus geen ontwikkelingspsychologische verhandeling. De benadering geschiedt langs omwegen. Uit de beschrijving van opvoeding, spel en opleiding, van sociaal en cultureel milieu, van toekomstmogelijkheden en feitelijke ingroei in de maatschappij zal moeten blijken wat het kind was, en wat de jeugdige mens; hoe zij beiden door de volwassenen werden gezien. Was het kind werkelijk kind of was het een kleine volwassene? Werd het kind door de volwassenen als kind gezien of niet? Was de jeugdige een puber, een adolescent of een, zij het nog jonge, volwassene? Werd de jeugdige door de volwassenen beschouwd als gelijkwaardig en gelijksoortig of als "iemand die er nog niet was"? Men zou de wijze van benaderen ook "dialectisch" kunnen noemen (wanneer men namelijk met Strasser onder dialectiek verstaat de geordende verandering van standpunt, die de onderzoeker toestaat eenzijdige perspectieven en beperkende horizonten systematisch op te heffen).¹ Vanuit telkens andere en soms tegenovergestelde gezichtshoeken worden kind en jeugdige belicht. Convergenties in de uitkomsten legden de basis voor de interpretaties.

Het bronnenmateriaal bestaat uit traktaten, medische en pedagogische, uit brieven, mémoires, schoolprogramma's en leercontracten, uit afbeeldingen en "gewone" literatuur.

In Bijlagen I en II wordt getracht de hoofdinterpretaties door middel van enige kwantitatieve procedures te toetsen. Wij hebben ons daarbij moeten beperken tot de voornaamste stellingen. Het zou al te omslachtig geweest zijn ook de talrijke terloops gegeven

1. S. STRASSER, *Fenomenologie en Empirische Menskunde, Bijdrage tot een nieuw ideaal van wetenschappelijkheid*, Arnhem-Zeist 1962, blz. 237.

interpretaties aan een dergelijke toets te onderwerpen.

Het terrein van onderzoek is, grof en onhistorisch aangeduid, wat nu in het huidige Europa van de Zes is. Daarbij dient te worden opgemerkt, dat Frankrijk de boventoon voert, Engeland slechts nu en dan ten tonele verschijnt en Zwitserland een niet te veronachtzamen rol speelt.

Het onderzoek is gericht geweest op kinderen uit aristocratische en hoge burgerlijke milieus en kinderen uit meer eenvoudige burgerkringen. Van kinderen uit de boerenstand zijn mij te weinig gegevens bekend geworden om een afzonderlijke behandeling aan hen te kunnen wijden.

De jongen heeft, ongewild, méér aandacht gekregen dan het meisje. Schaarsheid van het bronnenmateriaal is daarvan de oorzaak. Waar het echter mogelijk was iets over het meisje mede te delen, is dat ook gebeurd.

Doordat Midden- en niet Zuid-Europa in het brandpunt der belangstelling stond, is de datering van de aanvang van de moderne tijd ca. 1500 geworden. De vaststelling van het eindpunt van het begin van de moderne tijd op ca. 1650 is, niet bij toeval, geschied op grond van de visie daaromtrent van Paul Hazard.

Inleiding

Status quaestionis; Recente literatuur over kind en jeugdige uit vroeger eeuwen

Een toenemend aantal beoefenaars van moderne menswetenschappen hebben de laatste jaren aan hun onderzoekingen een historische dimensie gegeven. Deze uitbreiding van exploratiegebied mag zonder twijfel worden gezien als een symptoom van de steeds groter geworden behoefte aan een synthese der menswetenschappen. In een dergelijke synthese, in een wat Clyde Kluckhohn noemt "comprehensive science of man",² kan uiteraard het onderzoek naar het historische verleden van de mens niet ontbreken.

De wending naar het verleden van de moderne menswetenschappen is echter ook een teken van de bewustwording van de snelle veranderingen van menselijke houdingen, gedragingen, gewoonten en zeden. Wat de menselijke natuur betreft, zal men tussen wezen en bijkomstigheid moeten onderscheiden. Dit is echter slechts mogelijk, wanneer men "wat met de mens is gebeurd", weet te plaatsen in een wijder tijdsperspectief.

Ook de wetenschap der geschiedenis is door de ontwikkelingen van de laatste tijd beïnvloed. Zij is zich de laatste jaren steeds meer gaan richten op de studie van de mens in het verleden als psychologische realiteit.³

2. KLUCKHOHN, C., *Mirror for man*, New York-Toronto 1949, blz. 1; zie ook STRASSER, S., *Fenomenologie en empirische menskunde. Bijdrage tot een nieuw ideaal van wetenschappelijkheid*, Arnhem/Zeist 1962, blz. 15-18.

3. Men denke bv. aan de activiteiten van de groep rond de "Annales" (*Annales. Economies. Sociétés. Civilisations*). Zie voor een beschouwing over deze groep en over de aangeduide veranderingen I. SCHÖFFER, *Nieuwe richtingen in het historisch onderzoek*, in *Tijdschrift voor Geschiedenis* 1964, I, blz. 1-24.

Zie ook R. VAN CAENEGEM, *Psychologische Geschiedenis*, in *Tijdschrift voor Geschiedenis* 1965, II, blz. 129-149.

Bij deze terugblik op het verleden heeft men voor de jonge mens uit vroeger eeuwen belangstelling genoeg gehad. De zogenaamde moeilijke en problematische jeugd van onze tijd bracht als vanzelf ook de jeugd van eeuwen her in het geding. Het maken van vergelijkingen lag voor de hand. In de historische studies en beschouwingen over de jonge mens staat dan ook de vraag centraal of kind en jeugdige uit vroeger tijden werkelijk anders waren dan kind en jeugdige uit onze tijd.

Om redenen, die verderop zullen uiteengezet worden, zullen wij ons in het vervolg van rechtstreekse critiek, zeer zeker van polemiek onthouden. Dit neemt niet weg dat wij ons in feite van bepaalde thesen zullen distantiëren. Aangezien deze thesen niet als algemeen bekend kunnen worden beschouwd, lijkt het ons gewenst, de eigen behandeling van het onderwerp vooraf te doen gaan door een weergave en bespreking van de door verschillende auteurs geponeerde stellingen.

In Nederland hebben vooral de metabletische stellingen van Van den Berg bekendheid gekregen. In zijn in 1956 verschenen boek *Metabletica - Beginselen van een historische psychologie*⁴ huldigt Van den Berg de opvatting, dat de volwassenwording nog slechts enkele eeuwen terug "een afwezige levensfase" was.⁵ Het kind vóór de tijd van Rousseau was op een volstrekt andere wijze kind dan de kinderen tijdens zijn leven en na hem. Het kind was geen kind, maar een kleine volwassene. Het was intellectueel vroegrijp, het leefde temidden van volwassenen, het was vertrouwd met de bij de volwassen staat passende attributen als geboorte, dood, geloof en sexualiteit. Pas in de tijd van Rousseau zou het kind kind zijn geworden.⁶ Ook de fasen puberteit en adolescentie waren naar

4. VAN DEN BERG, J. H., *Metabletica of Leer der veranderingen, Beginselen van een historische psychologie*, Nijkerk 1964¹³.

5. Aldaar, blz. 30.

6. Aldaar, blz. 36: "Het kind is kind geworden"; blz. 80: "Het kind was er niet, het is er gekomen, het is gemaakt door ons, onze volwassenheid heeft zulk een gestalte aangenomen, dat het kind kinderlijk moet zijn—wil het ooit bij ons kunnen komen—en dat het een complexe periode van psychische volwassenwording dient door te maken—willen wij volwassenen de indruk hebben, dat het bij ons is, dat het werkelijk aan onze gecompliceerde, innerlijk tegenstrijdige, maar desondanks en zelfs

de mening van Van den Berg enkele eeuwen terug onbekend. Zij zouden het gevolg zijn van het proces van distantiëring tussen volwassenen en kinderen, dat in de achttiende eeuw een aanvang nam en nog steeds voortgaat.⁷ Vóór Rousseau, in de tijd dat het kind nog niet kinderlijk behoefde te zijn om volwassen te worden, kon "een periode van innerlijk moeilijk en recalcitrant leven" achterwege blijven.⁸ Kind, puber en adolescent waren dus naar de opvatting van Van den Berg vóór de achttiende eeuw onbekend. Vóór Rousseau werd volgens Van den Berg ook door niemand over de volwassenwording geschreven, *niet* omdat onze voorouders juist voor wat de volwassenwording betreft een "blinde vlek" zouden hebben, maar eenvoudig "*omdat er niets te zien was*".⁹

De opvattingen van LANGEVELD over het vraagstuk van kind en jeugdige in vroeger tijden zijn, in tegenstelling tot die van Van den Berg, genuanceerder, maar ook minder duidelijk.¹⁰ "Het kindbeeld van thans is een late geboorte uit hetgeen omstreeks het midden der achttiende eeuw gestalte aannam", aldus Langeveld.¹¹ Tot de vorming van deze gestalte hebben volgens Langeveld verschillende factoren bijgedragen. "En het is pas door het wegvallen van de gedachte, dat de mens een "natuurschat" meebrengt welke alles bevat om hem vanzelf "mens" te laten worden, dat de vraag naar zijn opvoeding enerzijds en naar zijn ontwikkeling anderzijds met meer aandrang opgeroepen wordt dan ooit tevoren het geval was geweest. Maar nog zijn daarmee de *algemene* verbreiding van de ten dele door dit alles toch zo verrukkelijke volwassenheid kan deelnemen."

7. Aldaar, bl. 80-81.

9. Aldaar, blz. 30.

8. Aldaar, blz. 31 en 80.

10. LANGEVELD, M. J. *Ontwikkelingspsychologie. Beknopte historische en systematische inleiding*, Groningen 1960. Hoofdstuk I. *De voorgeschiedenis van het beeld dat wij thans van het kind hebben.*

Ditzelfde hoofdstuk is onder de titel "*Die Vorgeschichte unseres heutigen Bildes vom Kinde*" opgenomen in „*Studien zur Anthropologie des Kindes*“, Tübingen 1956.

Om niet het gevaar te lopen Langevelds opvattingen onjuist en onvolledig weer te geven, hebben wij bij het weergeven van zijn thesen de voorkeur gegeven aan letterlijke aanhalingen boven een meer parafraserende behandeling.

11. Aldaar, blz. 7.

belangstelling voor de mens en de opkomende golf van belangstelling voor het kind niet voldoende verklaard. Het sentiment van het piëtisme en zijn kontrareformistische variant die Pascal belichaamt, van het rationalisme met zijn universele en continue samenhang tonende wereldbeeld, van een zich baanbrekend evolutionisme, van het romantisme met zijn verlorenheid in de diepte van het eigen zelf—het worden evenzovele “gestemdheden”, die de westeuropese mensheid van die tijd massaal doormaakt. Op een dergelijke bodem kon zelfs het weerbarstig gewas zich gaan ontwikkelen, dat wij de *anthropologie van het kind* zouden mogen noemen”.¹² Meer in de feitelijke orde liggend is Langevelds constatering, dat in de gezinsopvoeding de kinderlijke aard van oudsher een zekere erkenning gevonden heeft. Deze constatering wordt echter afgezwakt door een aan deze passage toegevoegde noot. “Hoezeer in het gezin de aanvaarding van het kinderlijke van het kind en de bevrijding van het meisje uit een al te strakke bescherming eveneens laat in de 18e eeuw begonnen op te treden kan men zien...” volgt een verwijzing naar een boek van M. Bacherler).¹³ Beslist is Langeveld in zijn opvatting, dat met de kinderlijke aard buiten het gezin weinig rekening werd gehouden. „...Hoe jong is de bescherming tegen een vroegtijdig betrekken van het kind in het arbeidsleven (in Nederland bv. 1874), hoe jong is het beletsel tegen kinderhuwelijken, hoe voortdurend waakzaam is de “kinderbescherming”, hoe aanhoudend spreekt men van de bescherming of het herstel van de gezinsopvoeding. Dit alles wijst erop, dat wel in de gezinsopvoeding altijd een zekere bewustheid van de menswaardigheid van het kind bestond, maar dat tegelijkertijd hier toch een voortdurend waakzame gemeenschap aanwezig moest blijven. Daarmee rijst de vraag, wanneer die gemeenschap zich van haar taak bewust werd—en we weten, dat dat laat was. Er moesten *massale* misstanden optreden voor de staat opmerkzaam en actief werd en dat geschiedde pas, nadat de vorming der grote volksmassa's gestalte begon aan te nemen in de keten van gevolgen van

12. Aldaar, blz. 9.

13. Aldaar blz. 15. Het boek van Bacherler is getiteld: *Deutsche Familienziehung i.d. Zeit der Aufklärung und Romantik*. Stuttgart 1914.

N.B. Deze toevoeging is naar mijn mening een afzwakking, omdat de term “van oudsher” niet zonder nadere toelichting gelijkgesteld kan worden met de periode van het einde der 18e eeuw.

de industrialisatie.”¹⁴ Tot zover de weergave van Langevelds opvattingen over het kind uit vroeger eeuwen.

In Duitsland heeft op het terrein der historische benadering van de jonge mens vooral HANS HEINRICH MUCHOW bekendheid gekregen. In zijn beide boeken *Sexualreife und Sozialstruktur der Jugend* (1959)¹⁵ en *Jugend und Zeitgeist* (1962)¹⁶ heeft Muchow in navolging van Martha Muchow getracht een wat hij noemt “epochaltypologische Jugendpsychologie” te ontwikkelen. Door beschrijving van de wezenlijke structurelementen van het zijn van de jonge mens in een bepaalde periode beoogt Muchow een “morfologie van de cultuurpuberteit” te ontwerpen, die zowel de onveranderlijke “eeuwige” trekken van de jeugdige mens zichtbaar maakt als de veranderingen beschrijft, waaraan de jeugd onderworpen is, wanneer zij de uitdagingen van haar tijd beantwoordt. Volgens Muchow begint rond 1770 een “Groszepeche”, waarin het ons zo vertrouwde beeld van de jeugd ontstaan is. In de laatste jaren is echter weer een volkomen andere jeugd ontstaan.¹⁷ De periode tussen 1770 en 1950 onderscheidt zich volgens Muchow zowel van de eeuwen daarvoor als van onze tijd. Evenals in de zestiende en zeventiende eeuw schijnen in onze tijd de kinderen weer volwassen te worden zonder een tussenfase doorlopen te hebben.¹⁸ Vóór de tijd van Rousseau en de Philantropijnen, vóór 1770 dus, leefden jonge mensen (kinderen en jeugdigen) niet in een

14. Aldaar, blz. 15.

15. HANS HEINRICH MUCHOW, *Sexualreife und Sozialstruktur der Jugend*, Rowohlt Hamburg, rde 94, 1960².

16. id., *Jugend und Zeitgeist, Morphologie der Kulturpubertät*, Rowohlt Hamburg, rde 147/148, 1962.

17. id., *Jugend...* blz. 17: “Anderthalb Jahrhunderte ist dieses Bild stilbestimmend gewesen; seit 1920, noch deutlicher seit 1950, beginnt es sich aufzulösen. In den Jahrhunderten vor 1770 war Jugend “ganz anders”; nach 1950 ist sie “ganz anders”.

18. HANS HEINRICH MUCHOW, *Jugend...*, blz. 179-180: „Wie im 16. und 17. Jahrhundert scheinen (in onze tijd) die Kinder sogleich in den Status der Erwachsenen überzugehen, scheint an die Stelle der uns vertrauten Dreiphasigkeit (Kindheit, Jugend, Erwachsensein), wie sie die “Groszepeche” (1770-1950) gekannt hat, die Zweiphasigkeit getreten zu sein. Die Struktur der Kindheit beginnt schon um das zehnte Lebensjahr zu zerfallen, die Phase der Jugend aber zerreisst unter der Überdehnung

apart kinderland, maar samen met de volwassenen "in dem gleichen gesellschaftlichen und seelischen Raum". Onze tijd vertoont eenzelfde beeld.¹⁹ De geschiedenis van de jeugd verloopt naar de opvattingen van Muchow in een soort golfbeweging. In bepaalde crisistijden van een cultuur treedt een jeugdgeneratie op, die door drongen raakt van een nieuw levensgevoel en die het begin aan geeft van een nieuw tijdperk. Verschillende malen in de geschiedenis heeft de jeugd op deze wijze van zich doen spreken: in Griekenland omstreeks 400 v.Chr. en in de tijd van het Hellenisme, in Rome in het midden van de tweede eeuw v.Chr. en in de tijd van Cicero, en in West-Europa, in het bijzonder in Duitsland, rond 1770, 1900 en heden.²⁰

In Frankrijk heeft PHILIPPE ARIES, een aan de groep van de *Annales* verwant historicus, in zijn boek *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*,²¹ een historisch onderzoek gewijd aan het kind en zijn plaats in familie en gezin. In deze studie, waarbij gebruik is gemaakt van bronnen van allerlei aard, komt Ariès tot de conclusie, dat de notie van het kleine kind tot ver in de middeleeuwen onbekend was. Een "sentiment de l'enfance"—niet te verzeenzelvigen met liefde en zorg voor het kind—bestond niet. Het kind werd niet in zijn eigenheid onderkend. Zodra het kind kon leven zonder de voortdurende zorg van moeder, min of baker, behoorde het tot de leefwereld van de volwassenen.²² De ontdekking van het kind begon naar de mening van Ariès in de dertiende, veertiende eeuw, en werd pas meer algemeen op het einde van

des vom frühen Eintritt der Sexualreife bis zu seiner legitimen Erfüllung angespannten Bogens".

19. id., *Jugend...*, blz. 12.

20. id., *Jugend...*, blz. 25.

21. PHILIPPE ARIÈS, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris 1960.

22. Aldaar blz. 134: "Dans la société médiévale—le sentiment de l'enfance n'existait pas; ...une conscience de la particularité enfantine, cette particularité, qui distingue essentiellement l'enfant de l'adulte même jeune. Cette conscience n'existait pas. C'est pourquoi, dès que l'enfant pouvait vivre sans la sollicitude constante de sa mère, de sa nourrice ou de sa remueuse, il appartenait à la société des adultes et ne s'en distinguait plus".

de zestiende en in de zeventiende eeuw.²³ Deze ontdekking van het kind ging gepaard met het ontstaan van wat Ariès noemt "le sentiment de la famille". Ook "gezinsgevoel" was dus tot aan het einde der middeleeuwen onbekend.²⁴ De ontdekking van de eigen aard van het kind en het ontstaan van een intiem gezinsleven bleven echter volgens Ariès beperkt tot de hogere kringen. In de lagere milieus bleef een persoonlijk getint gezinsleven tot in de negentiende eeuw een onbekend verschijnsel.²⁵ Het jonge kind werd dus in de zestiende en zeventiende eeuw, althans in de hogere kringen, als kind gezien.²⁶ Het oudere kind werd echter naar de opvatting van Ariès niet in zijn eigenheid onderkend. Pas in de negentiende eeuw werden de late kinderjaren beschouwd als een aparte periode.²⁷ Puberteit en adolescentie waren volgens Ariès vóór de achttiende eeuw eveneens onbekende levensfasen. "On n'avait pas l'idée de ce que nous appelons adolescence, et cette idée sera longue à se former. On la devine au XVIII^e siècle, avec deux personnages, l'un littéraire, Chérubin, l'autre social, le conscrit".²⁸

Ook naar de opvattingen van de Zwitser HANS MÉTRAUX, auteur van het boek "*Schweizer Jugendleben in fünf Jahrhunderten*",²⁹ was jeugd in de zestiende en zeventiende eeuw een onbekend verschijnsel. Staat, kerk en maatschappij vormden in die dagen volgens Métraux nog een geestelijk-religieuze eenheid. De jonge mens werd in deze situatie als vanzelf volwassen. Een autoritaire, op de Bijbel gefundeerde opvoeding bood ook het generatieconflict geen kans. De jonge mens was in die tijd een "volwassene in het klein", die nog niet in zijn eigenheid en zijn eigen waarde werd onderkend.³⁰ De ontdekking van de jonge mens en de jeugd geschiedde volgens Métraux onder invloed van het Piëtisme en de Verlichting. Het door deze stromingen gewekte persoonlijk stellingnemen in kwesties van religie en maatschappij had ook zijn invloed op de jeugdige mens. De jeugdige maakte zich innerlijk los van zijn fa-

23. Aldaar, blz. 38-39, 135.

26. Aldaar, blz. 263.

24. Aldaar, blz. 393.

27. Aldaar, blz. 263.

25. Aldaar, blz. 457.

28. Aldaar, blz. 369.

29. MÉTRAUX, HANS, *Schweizer Jugendleben in fünf Jahrhunderten. Geschichte und Eigenart der Jugend und ihrer Bünde im Gebiet der protestantischen deutschen Schweiz*, Aarau 1942.

30. Aldaar, blz. 2.

milie en verenigde zich met gelijkgezinde leeftijdsgenoten in aparte gemeenschappen.³¹

Voor de socioloog F. H. TENBRUCK, auteur van het boek *Jugend und Gesellschaft*,³² is geschiedenis van de jeugd in de eerste plaats geschiedenis van het ontstaan van groepen van jeugdigen. Naar zijn mening is het ontstaan van deze groepen afhankelijk van de toenemende differentiatie van de maatschappelijke structuur.³³ Eerst de laatste twee eeuwen kennen het verschijnsel jeugd.³⁴ De ontdekking van het kind ging naar de mening van Tenbruck historisch aan het ontstaan van de jeugd vooraf. "Tatsächlich ist die Kindheit durchaus nicht immer und überall als eine eigenständige Lebensphase mit besonderen moralischen und emotionalen Werten angesehen werden... Erst zu Beginn der Neuzeit werden dem Kind eigene Aufgaben, Gefühle, Fähigkeiten und Träume überlassen, wodurch es von dem erwachsenen Lebensbereich vollständig oder teilweise isoliert wird. Diese positive Vorstellung von der Kindheit ist wesentlich das Ergebnis sozialer Kräfte."³⁵

ANDREAS FLITNER en WALTER HORNSTEIN tenslotte wijden in hun artikel *Kindheit und Jugendalter in geschichtlicher Betrachtung*, opgenomen in het *Zeitschrift für Pädagogik* 4/64,³⁶ een algemene

31. Aldaar, blz. 2-3.

32. TENBRUCK, FRIEDRICH, H., *Jugend und Gesellschaft. Soziologische Perspektiven*, Freiburg im Breisgau 1962.

33. Aldaar, blz. 122 noot 5: "Jugend als ein soziales Phänomen, bildet sich einmal dort, wo die Struktur der Gesellschaft wesentlich über Lokalgruppen hinausgeht und deshalb zu besonderen Institutionen der Sozialisierung führen muss, in denen sich unvermeidlich altershomogene Gruppen bilden".

34. Aldaar, blz. 59, 65.

35. Aldaar, blz. 73.

36. ANDREAS FLITNER und WALTER HORNSTEIN, *Kindheit und Jugendalter in geschichtlicher Betrachtung*, in *Zeitschrift für Pädagogik* 4/64, blz. 311-339.

Zie voor een kritische bespreking door dezelfde auteurs van moderne literatuur over de geschiedenis van de jonge mens uit vroeger eeuwen het artikel *Neue Literatur zur Geschichte des Kindes- und Jugendalters* in *Zeitschrift für Pädagogik* 1/65, blz. 66-85. In dit laatste artikel wordt ook melding gemaakt van enkele hier niet besproken auteurs, t.w. RUTH

beschouwing over de wenselijkheden en mogelijkheden bij studies over kind en jeugdige in vroeger eeuwen. Naar hun opvatting hebben zulke studies slechts zin, wanneer ook aandacht wordt besteed aan de historische context.³⁷ Onderwerpen als schoolprogramma's, eisen van volwassenen aan kinderen, toekomstmogelijkheden en opvoedingsmaatregelen dienen naar hun mening in dergelijke studies aan de orde te komen.³⁸ De beide auteurs spreken zich ook uit over de notie die men in vroeger eeuwen had van de jonge mens. In de middeleeuwen had men volgens hen de bijzonderheden van het kinderlijke en jeugdige leven op zijn eigen wijze gekend. De middelhoogduitse klassieken boden daarvoor voldoende bewijzen. Kinderspel, kindertaal en kinderlijke gedragingen werden immers door deze auteurs bij wijze van vergelijking, maar ook uitdrukkelijk beschreven.^{38a} Maar er zijn volgens de auteurs ook duidelijke verschillen met onze tijd. Zo was de sociale status belangrijker dan het in jaren uitgedrukte verschil in leeftijd,³⁹ was het kind vaak deelgenoot van het leven der volwassenen, in het spel bijvoorbeeld,⁴⁰ en maakte men geen onderscheid tussen de late kindjaren en de vroege jeugdijaren.⁴¹ De jeugdige, die er dus wel reeds was, onderging volgens de auteurs in de achttiende eeuw een be-

DIRX (*Das Kind- das Unbekannte Wesen*, Hamburg 1964), ARNOLD BORK (*Der junge Grieche. Ein Beitrag zur vergleichenden Jugendpsychologie*, Zürich und Stuttgart 1959) en ULRICH HELFENSTEIN (*Beiträge zur Problematik der Lebensalter in der mittleren Geschichte*, Zürich 1952). Het niet al te wetenschappelijk opgezette boek van Dirx geeft reeds door zijn titel aan welk standpunt door de auteur wordt ingenomen. De boeken van Bork en Helfenstein zijn door mij niet besproken, omdat beide boeken handelen over de mens uit tijden, die niet direkt aanknopingspunten bieden met de in deze studie behandelde periode. (Helfenstein bestudeert de positie van de jeugd in Midden- en West-Europa in de periode 600 tot 1100).

37. Aldaar, blz. 313-314.

38. Aldaar, blz. 314.

38a. Aldaar, blz. 316-317. De auteurs doelen (waarschijnlijk) op Walther von der Vogelweide, Hartmann von Aue en Wolfram von Eschenbach.

39. Aldaar, blz. 317.

40. Aldaar, blz. 318.

41. Aldaar, blz. 331.

langrijke verandering. "Das besondere des 18. Jahrhunderts liegt offenbar darin, dasz sich die Jugend nunmehr ihrer Jugendlichkeit in einer neuen Weise *bewusst* wird, weil das Lebensgefühl der Erwachsenen dieser Jugendlichkeit ein neues Echo bietet, ja weil es schlieszlich von dorthier geradezu provoziert worden ist." ⁴² In de middeleeuwen lag volgens de auteurs het accent in de beschouwingen over de jeugd op de aan deze leeftijd verbonden gevaren van verleiding. ⁴³ In de achttiende eeuw echter werd het jeugdige positief gewaardeerd en werd de jongeling niet meer gezien als een symbool van de veranderlijkheid en zwakte van de mens. Men begon in die tijd "das Jungsein moralisch zu rehabilitieren". ⁴⁴ Met dit streven naar erkenning en gelijke behandeling was volgens de auteurs een begin gemaakt met de reeks van emancipatiebewegingen vanaf de achttiende eeuw tot in onze tijd. ⁴⁵

Wanneer wij de thesen van de verschillende auteurs trachten samen te vatten moeten wij constateren, dat de resultaten weinig overeenkomst vertonen. Zou dit niet te wijten zijn aan de tendentie, algemene thesen te formuleren in de plaats van beperkte stellingen, die steunen op een nauwkeurige bestudering van de bronnen? Tegenover de stellige opvatting van Van den Berg, dat het kind vóór Rousseau geen kind was, maar een kleine volwassene en als zodanig ook werd beschouwd, staat de voorzichtige en genuanceerde mening van Langeveld, dat althans in de gezinsopvoeding de kinderlijke aard van oudsher een zekere erkenning gevonden heeft. Ariès meent te kunnen aantonen, dat men omstreeks 1300, 1400 de kinderlijke aard begint te ontdekken. Dit proces van erkenning zet zich volgens hem heel geleidelijk voort, om op het einde van de zestiende en in de zeventiende eeuw zich meer algemeen te verbreiden. De ontdekking van het kind blijft echter volgens Ariès beperkt tot de hogere milieus. Flitner en Hornstein gaan nog iets verder terug. Zij zien reeds vóór de zestiende eeuw sporen van erken-

42. Aldaar, blz. 325.

43. Aldaar, blz. 326.

44. Aldaar, blz. 326. Men zie ook W. HORNSTEIN, *Vom "jungen Herrn" zum "hoffnungsvollen Jüngling"*, *Wandlungen des Jugendlebens im 18. Jahrhundert*, Heidelberg 1965.

45. Aldaar, blz. 327.

ning van de kinderlijke aard. Het kind blijft echter naar hun mening nog eeuwenlang deelgenoot van het leven der volwassenen. Tussen de late kinderjaren en de vroege jeugdijaren werd volgens hen tot de achttiende eeuw geen onderscheid gemaakt. Tenbruck tenslotte meent, dat het kind pas met het begin van de moderne tijd geheel of gedeeltelijk van het leven der volwassenen geïsoleerd werd.

Ten aanzien van de jeugdige zijn de opvattingen meer eensluidend. De achttiende eeuw is bij alle auteurs de grote barrière. Vóór die tijd was er geen jeugdige (Van den Berg, Ariès, Métraux, Tenbruck), ofwel hij was geheel verschillend van die van de achttiende en negentiende eeuw (Muchow). Ook voor Flitner en Hornstein brengt de achttiende eeuw belangrijke veranderingen, maar naar hun mening doet deze eeuw slechts een nieuw jeugdtype ontstaan: jeugd was er volgens hen ook vóór die tijd.

Voor de fundering van hun stellingen dat in bepaalde tijden het kind geen kind was maar een kleine volwassene en dat puberteit en adolescentie niet bestaande levensfasen waren, verwijzen de verschillende auteurs naar de afbeeldingen van kinderen en jeugdigen, die naar proportie en fysionomie niet zouden afwijken van die van volwassenen, naar de ouwelijke kleding van de kinderen, naar de jonge leeftijd waarop hoge ambten bekleed konden worden en naar de indrukwekkende intellectuele prestaties van jonge kinderen.⁴⁶ Als argumenten worden voorts nog aangevoerd de kinderhuwelijken,⁴⁷ het leven van kinderen temidden van volwassenen,⁴⁸ het ontbreken van preciese leeftijdsonderscheidingen⁴⁹ en het feit dat er door niemand over de volwassenwording werd geschreven.⁵⁰

Als oorzaken van de optredende veranderingen—het kind dat kind werd, het ontstaan van de ontwikkelingsfasen puberteit en adolescentie—worden vermeld de toenemende differentiatie en

46. Zie bv. VAN DEN BERG, *Metabletica...*, Hoofdstuk II; ARIÈS, *l'Enfant...*, Hoofdstuk II en III.

47. LANGEVELD, *Ontwikkelingspsychologie...*, blz. 15.

48. VAN DEN BERG en ARIÈS; zie ook A. FLITNER en W. HORNSTEIN in *Kindheit und Jugend...*; H. H. MUCHOW, *Jugend...*, blz. 12.

49. ARIÈS, Hoofdstuk I; zie ook de vermelding van literatuur door A. FLITNER en W. HORNSTEIN, in *Kindheit und Jugend...*, blz. 315-316.

50. VAN DEN BERG, *Metabletica...*, blz. 30.

complexiteit van de maatschappelijke structuur,⁵¹ de steeds meer differentiërende schoolorganisatie⁵² en de invloeden van geestelijke stromingen als Piëtisme, Rationalisme en Romantiek.⁵³

De vermelde stellingen kunnen op verschillende wijze op hun juistheid getoetst worden. Wij hebben het vermeden, in deze studie een rechtstreekse discussie te voeren over de verschillende relevante punten. Behoudens enkele schermutselingen heeft er geen directe confrontatie plaats met de auteurs die een andere mening huldigen. Een zelfstandig en ononderbroken onderzoek van de historische context leek ons noodzakelijk om inzicht te krijgen in de aan de orde gestelde problemen. Een rechtstreekse charge zou slechts geleid hebben tot verbrokkeling in argumentatie en presentatie.

Ons onderzoek strekt zich uit over de periode van ca. 1500 tot ca. 1650. Deze periode bleek in de vermelde onderzoeken de grote onbekende te zijn of slechts te fungeren als de bescheiden voorloper van de eclatante veranderingen in de achttiende eeuw.

Wij hebben ons zoveel mogelijk beperkt tot de periode 1500-1650 en ons onthouden van uitspraken over kind en jeugdige uit een andere tijd. Uitspraken over "het kind van alle tijden" en "de eeuwige jeugd" zijn eveneens vermeden.

51. VAN DEN BERG, *Metabletica...*, Hoofdstuk II, par. 2.; TENBRUCK, *Jugend...*, blz. 122.

52. ARIÈS, *L'enfant...*, blz. 262-264.

53. LANGEVELD, *Ontwikkelingspsychologie...*, blz. 9.

1. De Eerste Levensjaren

*Kinder dat sijn kinder...*¹

§ 1. Voorspel en nazorg

Omdat dit een ernstig boek is, begint het bij het begin, de geboorte van het kind. Een ánder begin zou al aanstonds veel minder serieus zijn. Bovendien, waar de historicus de kans krijgt op iets tastbaars en grijpbaars te stoten, daar wisselt hij blote feitelijkheid niet gaarne in voor iets dat vooralsnog obscuur en onontwarbaar is.

Een kleine inbreuk op deze chronologie zij nochtans toegestaan. Iets moet gezegd worden over wat nú prenatale zorg heet. Immers, zó onvoorbereid kwam ook het kind drie, vier eeuwen terug niet ter wereld, zó onvoorbereid kan ook de moderne lezer niet met dit kind geconfronteerd worden.

Het wekt nu enig opzien, dat in het voorspel op de blijde gebeurtenis zoveel zorg werd gewijd aan de keuze van een min. Deze had dan ook aan tal van voorwaarden te voldoen, waarvan eisen als een leeftijd tussen vijftwintig en vijfendertig jaar,² enige ervaring in het verzorgen van kinderen,³ een goed karakter en rustig temperament⁴ nog slechts de vage contouren vormen. Maar welk een aantrekkelijk beeld wordt niet opgeroepen bij het horen van bepalingen als het hebben van een goed figuur—niet te dik, niet te mager, ronde, stevige borsten, grote en krachtige hals⁵—, een open

1. *Altniederl. Sprichw., Horae Belg.* IX n. 443.

2. OMNIBONUS FERRARIUS, *De arte medica infantium libri quattuor*, Brixiae 1577, blz. 4; cfr. ook PIERRE DU COLOMBIER, *L'enfant à la Renaissance*, Villefranche 1952, blz. 35.

3. BERNHARDUS GORDONIUS, *Tractatus de conservatione vitae humanae a die nativitatis usque ad ultimam horam mortis*, Lipsiae 1570, blz. 13.

4. ERASMUS, *Institutio Principis Christiani*, LB IV 563 A;

THOMAS ELYOT, *The Booke named the Governour*, edited from the first edition of 1531 by HENRY H. S. CROFT (in 2 volumes), London 1880, blz. 29.

5. O. FERRARIUS, *De arte medica...*, blz. 4;

blik, een wit en gaaf gebit, een welriekende neus en bruine of blonde haren? ⁶ Begrijpelijk dat dergelijke minnen wel eens met iets meer dan louter herinnering of, zoals de zestiende-eeuwse Franse arts Joubert (1529-1583) het uitdrukte, “ramply leurs paniers”, het kraamhuis na verloop van tijd weer verlieten: er was altijd wel een knecht of een buurman voorhanden die als de schuldige aangewezen kon worden.⁷ De medische voorschriften waren nochtans duidelijk. De voedster diende zich te onthouden van geslachtelijke omgang, want hierdoor raakte met het bloed ook de melk op drift: deze werd warmer, onwelriekend en nam in hoeveelheid af.⁸ Eisen omtrent deugdzaamheid en bevalligheid werden dus niet allereerst vanwege de op euvelde daden beluste echtgenoot gesteld. Men geloofde ook stellig in de overdracht van zowel lichamelijke als geestelijke eigenschappen door de voedster aan haar voedsterling: was bijvoorbeeld de wol van een lam, dat door een geit gevoed was, ook niet zachter? ⁹ Wanneer men aan al deze eisen nog toevoegt dat een min van het platteland te verkiezen was boven een uit de stad ¹⁰ en een moeder van een nog slechts enkele maanden oud jongetje boven de moeder van een meisje—een jongetje zou de moeder tijdens de zwangerschap meer verwarmd hebben “omdat mannen van nature nu eenmaal altijd warmer waren dan vrouwen” ¹¹—is de “keuringslijst” voor een min wel compleet.

Men zou na dit alles kunnen onderstellen, dat de ouders er blijk van gaven goed voor hun kind te zorgen. De moralisten en de medici dachten er echter anders over: er ging niets boven de voeding

ENCHAIRES RODION, *Des divers travaux et enfantelements des femmes*, traduit par H. PAUL BIENASSIS DE POITIERS, Paris 1586, blz. 98.

6. LOUYSE BOURGOIS, *Observations diverses sur la stérilité, perte fruit, foecundité*, Paris 1609, blz. 83-84.

7. LAURENT JOUBERT, *Erreurs populaires et propos vulgaires touchant la médecine*, Bordeaux 1579, blz. 471.

8. O. FERRARIUS, *De arte medica...*, blz. 11;

SIMON DE VALLAMBERT, *Cinq livres de la manière de nourrir et gouverner les enfants dès leur naissance*, Poitiers 1565, blz. 28.

9. E. RODION, *Des divers travaux...*, blz. 98;

L. JOUBERT, *Erreurs populaires...*, blz. 452.

10. LUD. MERCATUS, *De puerorum educatione, custodia et providentia libri duo*, Francofurti 1615, blz. 196.

11. S. DE VALLAMBERT, *Cinq livres...*, blz. 11.

door de moeder zelf. Alleen in uiterste noodzaak mocht volgens Erasmus het kind aan een ander afgestaan worden.¹² De in de Zuidelijke Nederlanden wonende Spaanse humanist Vives (1492-1540) is dezelfde mening toegedaan. Deze is ook bevreesd voor een eventuele slechte invloed waarvan het kind zich later slechts met moeite zal kunnen losmaken. Hij gelooft bovendien, dat een kind méér van zijn moeder zal houden wanneer het weet dat het niet alleen door haar gedragen en ter wereld gebracht, maar ook door haar gevoed is.¹³ De medici beriepen zich op uitspraken van Griekse en Arabische geneesheren als Hippocrates, Galenus, Haly-Abba, Avicenna, Rases e.a.: de moedermelk is te verkiezen omdat deze meer gelijkt op de substantie waarmee het kind tijdens de zwangerschap gevoed is, het bloed namelijk van de baarmoeder, dat na de bevalling naar de borsten opgestegen is en daar wit geworden en in melk veranderd is; het kind heeft deze melk ook liever omdat het een grote lust ervaart in voeding waaraan het al gewend is;¹⁴ slechts in de gevallen waar de moeder ziek is en koorts heeft, dronken is, naar geslachtsgemeenschap verlangt of er maar op losleeft, mag een min aangezocht worden. In het normale geval behoort de moeder haar kind bij zich te houden.¹⁵ Dit is ook de mening van de geleerde Henri Etienne, die, als echtgenoot van drie vrouwen en vader van veertien kinderen in deze materie alleszins tot oordelen bevoegd, het afstaan van kinderen nog wel geen moord durft te noemen, maar dergelijke ouders niet beter acht dan de heidenen, die hun kinderen te vondeling leggen.¹⁶ In deze discussie, die ove-

12. ERASMUS, *Pueros ad virtutem ac literas liberaliter instituendos declamatio*, LB I 499 A.

13. VIVES, *De institutione christianae feminae*, Val. IV 70-71.

14. S. DE VALLAMBERT, *Cinq livres...*, blz. 2;

E. RODION, *Des divers travaux...*, blz. 96;

J. B. GIRALDI, *Dialogues philosophiques et très-utiles Italiens-François, touchant la vie civile. Contens la nourriture du premier âge, l'instruction de la jeunesse et de l'homme propre à se gouverner soymesme, traduits des trois excellens Dialogues Italiens* par GABRIEL CHAPPUIS TOURANGEAU, Paris 1583, blz. 40;

LUD. MERCATUS, *De puerorum educatione...*, blz. 198.

15. S. DE VALLAMBERT, *Cinq livres...*, blz. 3.

16. HENRI ETIENNE, *Apologie pour Hérodote*, 1566, gecit. in A. FRANKLIN, *La vie privée d'autrefois*, Paris 1896, blz. 30-31.

rigens al in de klassieke oudheid werd gevoerd en zou voortduren tot in de negentiende eeuw,¹⁷ weet zich ook de reeds vermelde arts Joubert met verve te weren. Allereerst moet het ieder duidelijk zijn, dat de vrouw borsten heeft gekregen om haar kind te voeden en niet als ornament voor dwaze en ordeloze pleziertjes.¹⁸ Dan zijn er van die mannen, gaat hij verder, die het lawaai en de trammelant van kleine kinderen niet kunnen verdragen, maar toch ook niet op een andere kamer willen gaan slapen (evenmin trouwens als hun echtgenotes) onder het voorwendsel, dat wat God verenigd heeft, door de mens niet gescheiden mag worden. Tenslotte zijn er volgens hem nog mannen, die niet willen dat hun vrouw zelf het kind voedt opdat de tepels "jolies et maniables" blijven en die de reuk van de melk niet kunnen verdragen. "Les voyla bien delicats": juist dit slag mannen legt het aan met de min.¹⁹ Het is dezelfde rondborstige Joubert die fijngevoelig als geen ander weet te getuigen van de vreugden die een kind aan de ouders kan schenken, hoe het zijn oogjes half dicht knijpt wanneer het lacht, zijn lipje opkrult wanneer het gaat huilen, met zijn vingertjes allerlei tekens maakt of de woorden van de volwassenen nabootst en verhaspelt wanneer het leert praten.²⁰

Voor een goed begrip van de zo omstreden kwestie der borstvoeding moet er rekening mee gehouden worden, dat deze in die dagen een langdurige aangelegenheid was—achttien tot vierentwintig maanden—en dat ook daarna het kind nog enkele jaren aan de zorgen van de min bleef toevertrouwd. Wanneer de min

17. ROGIER MERCIER, *L'enfant dans la société du XVIIIe siècle avant l'Emile*, Paris 1961, blz. 11-31;

DU COLOMBIER ET BARRAUD, *L'enfant au moyen age*, Villefranche (Rhône) 1951;

DR. DULIN, *Des Bureaux de placement de nourrices, de leur importance et de leur organisation. Précédé du Règlement préfectoral du 27 Novembre 1853*, Lyon 1873, blz. 39: '...toujours et malgré tout, on aura besoin de nourrices, que ces femmes mercenaires (si vous voulez) deviennent de plus en plus rares, que leur exigences sont de plus en plus fortes...';

JEAN BOUCHET, *Epistres morales et familières*, 1545, gecit. in A. FRANKLIN, *La vie privée...*, blz. 29.

18. L. JOUBERT, *Erreurs populaires...*, blz. 450.

19. Aldaar, blz. 470-471.

20. Aldaar, blz. 460.

niet bij de ouders introk, werd het kind bij haar thuis verzorgd en drie, vier jaren later weer aan de ouders teruggegeven.²¹ Dezen waren er intussen maar matig van op de hoogte, wat er met hun kind gebeurde. Omdat de min in het merendeel der gevallen niet kon schrijven, waren zij voor informatie aangewezen op de verhalen van een boodschapper. Klachten over vervreemding tussen ouders en kinderen konden dan ook niet uitblijven: het kind dat aan de min meegegeven was, werd evenzeer vergeten als het kind dat door de dood was weggerukt.²² Helaas kwam het ook vaak hierop neer.

Over de mortaliteit van de pasgeborenen in die dagen zijn geen cijfers beschikbaar, maar een schatting van 25 pct. is in geen geval te laag.²³ Dit hoge sterftcijfer kan zeker niet het gevolg zijn geweest van opzettelijke verwaarlozing. Men liet ook vroeger niet zijn kinderen verkommeren. Misstanden moeten dan ook veeleer geweten worden aan onwetendheid en onhandigheid. Enkele eeuwen later weet Talleyrand hier nog van mee te praten. "In mijn kinderjaren", zo schrijft hij in zijn *Mémoires*, "zorgden de ouders nog niet als nu voor hun kinderen; ikzelf werd bijvoorbeeld de eerste jaren door een min verzorgd in een voorstad van Parijs. Op vierjarige leeftijd was ik nog bij haar; op die leeftijd liet zij mij een keer van de tafel vallen waardoor mijn voet uit het gelid schoof; pas enkele maanden later, toen men mij kwam halen, werd het opgemerkt, want zij had het aan niemand gezegd".²⁴

Lieten nu alle ouders hun kinderen door een min verzorgen? Uit één van Erasmus' *Colloquia familiaria*, Puerpera, zou men die in-

21. A. FRANKLIN, *La vie privée...*, blz. 38.

22. L. JOUBERT, *Erreurs populaires...*, blz. 454.

23. A. FRANKLIN, *La vie privée...*, blz. 41;

Zie ook ROGER MOLS, *Introduction à la démographie des villes d'Europe du XIVE au XVIIIe siècle*, (3 dln), Louvain 1955, *Les Résultats* (T II), blz. 315: 'il est certain que la mortalité infantile des moins d'un an était considérable; la proportion de ceux qui disparaissent avant d'avoir atteint l'âge adulte dépassait souvent la moitié'. Zie voor enkele tabellen van aantal sterfgevallen in 17e, 18e en 19e eeuw blz. 315 (deel II) en blz. 146 (deel III).

Cfr. ook P. S. ALLEN, *The Age of Erasmus*, Oxford 1914, blz. 202-203.

24. TALLEYRAND, *Mémoires*, gecit. in A. FRANKLIN, o.c., blz. 40.

druk kunnen krijgen.²⁵ Toch was dit niet het geval. Het was vooral in de hogere standen, de adel en de meer gegoede burgerij, dat men zijn kind aan een min toevertrouwde.²⁶ Niet iedereen was ook in staat de vereiste som te betalen. Sinds 1350 bestond er in Frankrijk een ordonnantie, waarin bepaald werd dat de beloning voor een min 50 stuivers per jaar bedroeg en 100 stuivers wanneer de kinderen buiten het ouderlijk huis verzorgd werden.²⁷ In de huizen der aanzienlijken behoorde de min tot de best betaalden van het personeel: zij ontving een honorering van 300 pond, evenveel als een gouverneur of leraar, driemaal zoveel als bijvoorbeeld een lakei of een koetsier.²⁸ De uitzonderlijke positie van de min kwam nog duidelijker naar voren aan het koninklijk hof. De welwillendheid en vrijgevigheid van de Franse koningen ten aanzien van hun min is bijna spreekwoordelijk: zo gaf Karel IX in 1566 een bedrag van 15.000 pond aan zijn oude min Philippe Richard en in 1572 nog eens 33.000 pond.²⁹ Geen wonder dat het bij de aankondiging van een komende blijde gebeurtenis aan het hof storm liep. In de herfst van 1602, enige tijd vóór de geboorte van hun oudste dochter, verlieten Hendrik IV en zijn vrouw Marie de Médicis haastig het Louvre om te ontkomen aan de zich aan hen vastklampende kandidaten; zij vertrokken naar Fontainebleau, waar zij de keuze overlieten aan een groep deskundigen, een vroedvrouw en enige geneesheren.³⁰

Niet overal in Europa was de min zo in trek: in de Nederlan-

25. ERASMUS, *Colloquia familiaria*, Puerpera, LB I768 A.

26. *Les mémoires de la Reine Marguérite, soeur de François II, Roy de France, première femme d'Henry quatre aussi Roy de France*, 1552-1615, Paris 1628, blz. 180;

S. DE VALLAMBERT, *Cinq livres...*, blz. 1;

SILVIO ANTONIANO, *Traité de l'éducation chrétienne des enfants composé à la demande de Saint Charles Borromée, trad. franç. Dell' Educazione christiana, libri trè*, Verona 1584, ed. Troyes 1856, blz. 59. (Silvio Antoniano, 1540—1603). Een Duitse vertaling van genoemd werk is in 1888 verschenen in de reeks *Bibliothek der katholischen Pädagogik*, Freiburg im Breisgau.

27. A. FRANKLIN, *La vie privée*, blz. 51-52.

28. Aldaar, blz. 72-73.

29. Aldaar, blz. 93.

30. LOUYSE BOURGEOIS, *Récit véritable de la naissance de Messieurs et Dames les Enfans de France*, Paris 1625, blz. 170.

den en de Scandinavische landen werden de kinderen over het algemeen door de moeder zelf verzorgd, dit in tegenstelling tot Frankrijk, Italië, Engeland en de Duitse landen.³¹ Tenslotte bestond er nog een verschil tussen stad en platteland: de vrouwen uit de stad, vooral die uit Parijs, dat "Babylon van Frankrijk", moeten, volgens de getuigenissen, wel zeer ongunstig hebben afgestoken in moederlijke zorg tegenover die van het platteland.³²

Hoe is het nu te verklaren dat men zijn kind voor zo lange tijd aan anderen overliet? Zonder twijfel speelden sociale overwegingen een rol: in adellijke kringen en de hogere burgerij gold het als een soort status-symbool het kind door een min te laten verzorgen. Ongetwijfeld zijn ook de werkzaamheden en de representatieve functie van de vrouw uit hogere kringen hier van invloed geweest. Daarnaast zal het aantal ziekten dat aan slechte voeding werd toegeschreven, bijgedragen hebben tot het afschuiven van de verantwoordelijkheid voor het eigen kind.³³ Moralisten, vervolgens, zullen geen ongelijk hebben gehad wanneer zij zich keerden tegen de ijdelheid en de gemakzucht van de jonge moeder, maar het is de vraag of zij daarbij niet bleven staan bij enkele uitwassen van een vraagstuk dat diepere oorzaken had. Wat opvalt in de medische traktaten is de nadruk die men legt op de onderlinge beïnvloeding van de lichaamssappen, i.c. van melk en bloed. In feite waren deze voor de medici gelijk. Vandaar het verbod om tijdens de borstvoedingsperiode (18-24 maanden) geslachtelijke omgang te hebben: deze stimuleerde immers het bloed, maar verminderde tegelijk de hoeveelheid en de kwaliteit van de melk, om nog niet te spreken van de mogelijkheid, dat de voedster weer in verwachting zou geraken. Een en ander zou neerkomen op een langdurige onthouding. Toch is dit niet meer dan één aspect: het betekende tevens dat men slechts om de drie jaar een kind kon krijgen. Maar dit was met het oog op het hoge sterftecijfer van pasgeboren kinderen een te groot risico: de kans was groot, dat men op deze wijze kinderloos bleef. De kwantiteit was als het ware de enige garantie voor een

31. R. MERCIER, *L'enfant...*, blz. 31;

B. v. d. EERENBEEMT, *Het kind in onze Middeleeuwse Literatuur*, Amsterdam 1935, blz. 21.

32. R. MERCIER, *L'enfant...*, blz. 30.

33. O. FERRARIUS, *De arte medica...*, blz. 176;

A. FRANKLIN, *La vie privée...*, blz. 37.

bevredigend nakomelingschap.³⁴ Dit geeft bovendien aanleiding tot het volgende vermoeden. Wanneer de ouders voor enige jaren afstand deden van hun kind, is het dan niet alsof zij zich eerst aan hun kind wilden hechten als het een redelijke kans op verder leven bood? Het is misschien één van die onbewuste beschermingsmechanismen van de menselijke natuur, die het leven altijd wel leefbaar weten te houden, welke de omstandigheden ook mogen zijn.

De verscheidenheid naar land en sociale groep mag intussen geen verwondering wekken: waar de sociale verschillen niet zo scherp geaccentueerd werden, waar dergelijke medische overwegingen niet golden of waar eenvoudig de geldelijke middelen ontbraken, daar was het afstaan van zijn kinderen niet zo vanzelfsprekend. Dit wordt duidelijk wanneer men bijvoorbeeld de ontwikkeling in Frankrijk beziet: Rousseau had zoveel succes met zijn voorstellen tot voeding door de moeder zelf, omdat hij kon profiteren van de intussen gewijzigde sociale en medische opvattingen alsmede van de intussen veranderde maatschappelijke toestanden.³⁵

Bij al deze aandacht voor de min werd overigens de aanstaande moeder niet vergeten. Ook zij moest bepaalde voorzorgen in acht nemen. Hoewel leek op het terrein van de "prenatale prophylaxie", wist de president-thesaurier van Frankrijk onder Hendrik III, Scévole de Sainte Marthe, best wat er zoal geëist moest worden: geen te nauwe kleding, het vermijden van emoties, zo weinig mogelijk geslachtelijke omgang, geen dansen, voorzichtig zijn met eten en drinken (aangeraden werd water, vermengd met een beetje

34. P. S. ALLEN, *The age of Erasmus...*, blz. 202-203, geeft enkele voorbeelden van grote gezinnen en het aantal kinderen dat overbleef: Colet (1467-1519) was de oudste van 22 kinderen; in 1499 was hij nog het enig overgebleven kind; Ant. Hoberger, de beroemde drukker uit Neurenberg (1440-1513), had 25 kinderen uit twee huwelijken. Uit het eerste huwelijk werden 8 kinderen geboren (tussen 1470-1483), van deze 8 stierven er 5 vóór hun twaalfde jaar; in 1491 stierf zijn eerste vrouw, binnen het jaar was hij hertrouwd; zijn tweede vrouw (het zestiende kind van haar ouders) schonk hem nog 17 kinderen, waarvan er 7 stierven op jonge leeftijd.

35. Zie voor een bespreking van de originaliteit van Rousseau's ideeën ROGIER MERCIER, *L'enfant dans la société du XVIIIe siècle avant Emile*, Paris 1961, blz. 8.

36. Gecit. in DR. G. BARRAUD, *La puériculture éternelle*, Paris 1941, blz. 102-103.

wijn).³⁶ Op hetzelfde vlak liggen de adviezen van Louyse Bourgeois, vroedvrouw in dienst van Marie de Médicis. Goed en wel aangesteld als de officiële vroedvrouw van de koningin, doet zij deze, met het oog op de komende bevalling, het verzoek, voortaan geen meloenen meer te eten. Dit verzoek werd door de koningin ingewilligd, op voorwaarde echter dat men haar ook niet meer deze vruchten zou opdienen.³⁷ Interessant is in dit verband ook de correspondentie tussen een koopman uit Lyon, Gaspar de Saillans, en zijn nog jonge echtgenote. Zij is zijn derde vrouw—Gaspar heeft, naar hij zelf toegeeft, een bijzondere voorkeur voor het getal drie, en dit omwille van de H. Drievuldigheid, de drie discipelen op de berg Tabor, het driemaal kraaien van de haan en het driemaal Kyrië Eleison en Sanctus in de H. Mis. Deze voorliefde is ook de verklaring waarom hij bij de latere uitgave van zijn correspondentie, deze zal indelen onder drie rubrieken: huwelijk, verloving en bruiloft. Hier is geput uit het eerste deel van zijn correspondentie—. Tijdens één van zijn zakenreizen krijgt Gaspar van zijn vrouw bericht dat zij in verwachting is: "...ik kondig u aan een nieuwe vreugde die uw hart zal verwarmen, ik ben in verwachting, God zij geloofd, en u die mij dit mooie geschenk hebt gegeven... ik bid God, ons kind, wanneer Hij het de leeftijd heeft laten bereiken van de onzekere en veranderlijke jeugd [l'instable jeunesse], deel te laten hebben aan uw goedheid en uw deugden." Zij is, zo gelijkt het, nog geheel het brave en deemoedige meisje, dat in haar verlovingstijd haar Gaspar schreef dat meisjes zonder medeweten van de ouders geen brieven aan mannen mogen schrijven, noch brieven mogen ontvangen zonder ze de ouders te laten lezen.³⁸ Maar wanneer het jonge vrouwtje haar brief vervolgt met Gaspar te vragen dat hij zijn zaken maar snel moet afhandelen om zo spoedig mogelijk "de poort van de nauwe ontsluiting te openen", dan blijkt dat het eerste huwelijksjaar haar niet onberoerd heeft gelaten.

Gaspar is bij het vernemen van deze tijding buiten zichzelf van vreugde, hij valt op de knieën, dankt God, snelt naar de kerk,

37. LOUYSE BOURGEOIS, *Récit véritable...*, blz. 140.

38. GASPARD DE SAILLANS, *Premier livre divisé en trois parties, la première desquelles est du mariage de l'auteur avec damoiselle Loyse de Bourges, Lyonnaise, la seconde de leurs fiançailles et la troisième de leurs nopces*, Lyon 1569, blz. 75.

dankt God nog een keer, grijpt dán naar de pen: „Ik zal mijn reis”, zo schrijft hij, “aanzienlijk bekorten om dat kind te kunnen beoorlogen, want ik ben bang dat het jaloers zal zijn wanneer ik bij u kom; het zal me willen slaan met zijn hoofd, zijn vuist of zijn hiel, ik zal dus wel met list te werk moeten gaan... de gedachte alleen al doet me zoveel plezier dat de pen uit mijn hand valt.”

Het antwoord is kort en bondig: “Kom maar gauw, als u nog langer wacht zou het u door zijn grotere kracht wel eens flink last kunnen bezorgen.”³⁹

De “pillow-talk” van dit dartele echtpaar kan nu wel niet tot de prenatale zorg gerekend worden, maar zij laat toch wel zien dat ook vroeger de komst van een kind gezien werd als een blijde gebeurtenis. Wonderlijk lijkt alleen dat de echtgenoot deze correspondentie later in druk zal laten verschijnen. Maar de zestiende eeuw kende nu eenmaal een onblusbare publiceerdrang; men schreef over alles wat los en vast zat, ieder die maar ergens deskundig in was, ieder die zich eens ergens kostelijk over vermaakt had, voelde zich geroepen daar publiekelijk van te getuigen. Deze publikatiedrang laat zich begrijpen: de boekdrukkunst was een betrekkelijk nieuwe vinding, men wist nog niet goed, welke mogelijkheden en welke beperkingen zij in zich hield. Men krijgt de indruk dat de zestiende-eeuwer er zich meester van maakte als van een te lang ontbeerd speelgoed. Het publiceren bood ook in sociaal-maatschappelijke zin een nog ongekende mogelijkheid: door een boek, meestal voorafgegaan door een opdracht, kon men de aandacht van een hooggeplaatst persoon op zich vestigen of bood men in eigen kring gesprekstof die niet onmiddellijk onder de tafel geschoven kon worden. In dit kader moet, naar ik meen, de publikatie door Gaspar van zijn correspondentie geplaatst worden: zijn boekje zou nu niet meer dan een gezellig keuvelend krantenrubriekje zijn waaruit niet zonder meer consequenties omtrent de zeden van die tijd mogen worden getrokken.

Tot de preliminaria op de geboorte mogen voorts de speculaties gerekend worden omtrent het geslacht van het verwachte kind. Deze speculaties waren veelal in letterlijke zin uit de lucht gegrepen. Maar naast de sterrenbeelden speelden ook de lichaamssappen

39. Aldaar, blz. 16, 102-109.

een niet te veronachtzamen rol: het zou bijvoorbeeld zeker een jongen zijn wanneer de conceptie had plaats gehad in de dagen rondom de menstruatie.⁴⁰ Wat hier ook van zij, weinigen zullen zo zeker geweest zijn als Hendrik IV, die een week vóór de geboorte van zijn eerste—wettig—kind aan dokter Jean Héroard de opdracht gaf, goed voor zijn zoon de dauphin te zorgen.⁴¹ Hendrik kreeg een zoon, de latere Lodewijk XIII. Wanneer hem het jaar daarop een dochter geboren wordt, is hij teleurgesteld; hij verklaart zich echter bereid zich te schikken naar de wil van God en hij wil dientengevolge ook wel een feestelijk cachet aan de gebeurtenis geven.⁴² Ook Isabella van Este, de beeldschone en hoogontwikkelde echtgenote van Federico Gonzaga, markies van Mantua, prefereerde een zoon. "Zoals u gehoord hebt", schrijft ze aan haar zuster, "heb ik een dochter. Het gaat goed met ons, ofschoon ik het betreur dat het geen zoon geworden is. Maar omdat het de wil van God is, zal zij mij dierbaar worden."⁴³ Bij Hendrik en Isabella zijn het duidelijk dynastieke belangen die de voorkeur voor een zoon bepalen. Maar ook de kinderen zelf zouden, wanneer de geslachtskeuze aan hen overgelaten zou zijn geweest, geopteerd hebben voor de mannelijke rol. Immers, zolang de mortaliteit der pasgeborenen zo hoog bleef, was de belangrijkste functie van de vrouw zoveel mogelijk kinderen voort te brengen. Hier moet overigens opgemerkt worden, dat in bepaalde perioden van de geschiedenis, zoals bijvoorbeeld het Hellenistisch Tijdvak en de bloeitijd van de Renaissance, deze functie, althans in de hogere sociale milieus, op de achtergrond geschoven werd. Het betreft hier momenten van de geschiedenis waar de zin voor het heden sterker is dan die voor de toekomst en waar het gevoel voor individualiteit dieper is dan dat voor familie, gemeenschap of collectiviteit.⁴⁴

40. L. JOUBERT, *Erreurs populaires...*, blz. 70.

41. *Journal de Jean Héroard sur l'enfance et la jeunesse de Louis XIII, 1601-1628*, Edit. Paris 1868, Eud. Soulié et Ed. de Barthélemy, III.

42. *Archives Nationales*, Paris, O' 1042.

43. JULIA CARTWRIGHT (ps. van Mrs. Ady), *Isabelle d'Este, Marquise de Mantoue, 1474-1539*, Paris 1912, blz. 65.

44. Voor een verklaring van de hoofse liefde in de middeleeuwen zij hier verwezen naar DENIS DE ROUGEMONT, *L'Amour et L'Occident*, Paris, edit. 1958. Volgens De Rougemont geldt in het westen als de vorm van liefde de "amour-passion", de liefde om de liefde, de liefde die

In het algemeen echter kan men zeggen, dat het lot van de vrouw pas duurzaam zou verbeteren bij de algehele vooruitgang van de medische wetenschap en de hygiënische toestand. Het is alsof de sociale promotie van de vrouw recht evenredig is aan de laagte van de kindersterfte.⁴⁵ Pas nadat de vrouw haar natuurlijke functie, het doen voortbestaan van de familie, van de mensheid, vervuld heeft, krijgt zij andere, sociaal-maatschappelijke, functies toebedeeld.

Wie zou menen dat de natuur onverstoorbaar haar wijze, distributieve functie vervult, heeft buiten onze Joubert gerekend: de natuur was wel degelijk door 's mensen toedoen uit haar evenwicht te brengen. "Op feestdagen gaat het merendeel van de mannen", schrijft hij, "naar een kroeg, waar zij in één klap meer geld uitgeven dan zij gedurende drie dagen verdiend hebben, met het gevolg dat zij dronken naar huis gaan. Wanneer de vrouw haar lieveling verwijten maakt, krijgt zij er van langs, maar eenmaal in bed wil de snoodaard het weer goed maken. Het kan ook gebeuren dat de vrouw bij zijn binnenkomen niets zegt; de echtgenoot zal dan zeggen hoeveel hij wel van haar houdt en hij zal haar verliefder dan gewoonlijk omhelzen." In beide gevallen worden er alleen maar "dochters gemaakt" volgens Joubert. "Ook wanneer zij tot de volgende morgen zouden wachten brengen ze het er nauwelijks beter van af: zij krijgen even goed een dochter, alleen lopen

slechts liefde kan zijn door de obstakels die zij ontmoet. Bij het ontstaan en voortleven van deze vorm van liefde spelen naast religieuze en mythische ook maatschappelijke factoren een rol, zoals bijvoorbeeld het feodalisme en de maatschappelijk ondergeschikte positie van de troubadours, die vanuit een "minus-positie", vanuit de onmogelijkheid op "normale" wijze uiting te geven aan hun liefde, hun toevlucht namen tot een sublimeren van hun gevoelens. Cfr. voor een (enthousiaste) bespreking van dit boek J. P. SARTRE, *L'Amour et L'Occident (Situations I)*, Paris 1947, blz. 62-69: "...pour moi l'intérêt de cet ouvrage réside avant tout en ceci qu'il témoigne d'un assouplissement récent et profond des méthodes historiques sous la triple influence de la psychanalyse, du marxisme et de la sociologie" (blz. 63).

Een andere verklaring is die van J. HUIZINGA (*Herfsttij der Middeleeuwen*), die de "stylering der liefde" ziet als een van de middelen tot beteugeling van "'s Levens felheid".

45. GASTON BOUTHOU, *L'art de la politique* (Ed. Seghers), 1962, blz. 21.

zij in het laatste geval nog de kans dat ze een flinke robuuste krijgen, bij wie alleen de baard nog mankeert.”⁴⁶

Maar jongen of meisje, de bevalling moest plaatshebben. Tot groot verdriet van de artsen werden zij in deze aangelegenheid niet voldoende gekend, terwijl de verloskunde naar hun mening toch tot de “Ars Medica” behoorde en dus niet alleen overgelaten mocht worden aan vroedvrouwen door wier toedoen “dagelijks een groot aantal vrouwen en kinderen stierven.”⁴⁷ Maar in het begin van de zeventiende eeuw was het nog een vroedvrouw, de reeds genoemde Louyse Bourgeois, die koningin Marie de Médicis mocht bijstaan bij haar bevalling. Er waren wel enkele geneesheren opgeroepen, maar deze werden in een zijkamertje opgesteld; slechts in uiterste nood zou een beroep op hen gedaan worden. Maar het was niet nodig, Louyse kweet zich keurig van haar taak.

Louyse was door een hofdame bij de koningin geïntroduceerd, die onmiddellijk met haar ingenomen was en deze frisse en kordate vrouw maar al te graag wilde inruilen voor de oude vroedvrouw, die de koning voor haar bestemd had. Na enig tegenstribbelen gaf de koning toe, maar dit pas van harte toen hij haar gezien had. “Toen de koning mij zag,” zo vertelt Louyse in haar verslag van haar werkzaamheden aan het hof, “kwam hij naar me toe en maakte enige dubbelzinnige opmerkingen. Ik gaf echter geen antwoord, waarop hij me op de hand tikte en zei:—En geeft u mij geen antwoord?—”. Louyse gaf geen krimp, maar nu wel een antwoord: “Sire, ik trek me niets aan van alles wat u zegt.” Zij werd onmiddellijk aangenomen, waarop zij haar praktijk aan anderen overdroeg, haar man, een huisarts, goedendag zei en haar intrek nam in het koninklijk paleis. Zij werd hier onmiddellijk het voorwerp van de onderlinge naijver der hofdames: ieder wilde van haar na de bevalling een teken hebben of het een jongen of een meisje was, om het dan als eerste aan de koning te kunnen vertellen. Louyse beloofde een signaal te geven aan Mademoiselle de la Renouillièrre, de oudste hofdame van de koningin, maar uiteindelijk hield zij de eer van het overtuigende bewijs aan zichzelf, zoals verder nog zal blijken.

Midden in de nacht van 27 september (1601) liet de koning haar

46. L. JOUBERT, *Erreurs populaires...*, blz. 70.

47. DR. G. BARRAUD, *La puériculture...*, blz. 99-101;

L'Humaniste et la médecine au 16e siècle, Paris 1942, blz. 142.

roepen. In de kraamkamer trof zij de koningin in discussie gewikkeld met haar gemaal over de vraag wie er bij de bevalling aanwezig moesten zijn. "Ma mie, u weet, zoals ik u verschillende malen heb gezegd, dat het nodig is dat de prinsen van den bloede bij uw bevalling aanwezig zijn. Ik verzoek u uw toestemming te willen geven, het gaat om de "grandeur" van u en uw kind." De koningin gaf hierop te kennen dat zij nooit iets anders had gewild dan wat hem welgevallig was, waarop opnieuw de koning: "Ik weet wel dat u wilt wat ik wil, maar ik ken uw bedeesde en fijngevoelige aard [vostre naturel qui est timide et honteux], zodat ik vrees dat hun aanwezigheid u zal beletten te bevallen. Ik verzoek u dit normaal te vinden, het hoort nu eenmaal zo bij de eerste bevalling van een koningin." De koningin zei nu geen enkel bezwaar meer te hebben, waarop in alle haast boden vertrokken naar de prinsen De Conty, De Soissons en De Montpensier. Onderwijl vermaakte de koning de aanwezigen door hen voor te schilderen hoe zij binnen enkele momenten drie armzalige prinses zouden zien, die er alles voor over zouden hebben mijlen ver weg te zijn.

In weerwil van het kleine aantal meloenen was het een langdurige bevalling. Gedurende al die tijd lagen twee religieuzen van St. Germain des Prés geknield te bidden aan een tafel waarop de relikwieën van de H. Margaretha lagen uitgesteld. Ook de koning bleef in de kraamkamer behoudens de momenten dat hij even wegglipte om een hapje te gaan eten. Na tweeëntwintig uur eindelijk schonk de koningin het leven aan "Monsieur le Dauphin", die door Louyse onmiddellijk in een doek werd gewikkeld, zodat niemand wist of het een jongen of een meisje was. Het kind zag er maar zwakjes uit en Louyse vroeg de koning toestemming het wat wijn in de mond te geven, waarop deze Louyse zonder meer de fles aan de mond zette met de opdracht precies hetzelfde te doen wat zij in dergelijke gevallen gewoon was.⁴⁸ Het kind kwam onmiddellijk bij, maar de koning had zich onderwijl triest teruggetrokken in de overtuiging dat het een meisje was. Toen Mademoiselle de la Renouillière, die intussen van Louyse het afgesproken signaal had gekregen, hem het tegendeel beweerde, kon hij het maar nauwelijks

48. Zoals uit een tractaatje van Louyse blijkt (*Observations diverses sur la stérilité, perte de fruit, foecondité... enfans nouveaux nait*, Paris 1609, blz. 78-79) gaf men het pasgeboren kind een kleine lepel wijn om de volgende redenen: "il ayde à l'enfant à reprendre ses esprits... le vin

geloven: "Sage femme, est-ce un fils?" Louyse liet hem zijn zoon zien, ja het was een zoon. De tranen liepen over zijn gezicht, grote dikke tranen volgens Louyse. Hij kustte de koningin: "Ma mie, u hebt veel pijn gehad, maar God is genadig geweest; Hij heeft ons gegeven wat wij Hem hadden gevraagd: wij hebben een mooie zoon." Ook de koningin stortte een "quantité de grosses larmes" en viel toen zonder nog langer te dralen in zwijm. De koning merkte dit echter niet meer, hij omhelsde de drie prinsen en opende de deur van de antichambre, waar 200 personen stonden te wachten. Het volgende moment stormden dezen de kamer binnen, vlogen elkaar om de hals, ja zelfs waren er dames, zoals Louyse de volgende dag hoorde vertellen, die hun eigen personeel omhelsden, „zó buiten zichzelf van vreugde waren zij dat zij niet meer wisten wat zij deden." Louyse wilde deze massa tegenhouden, maar de koning greep haar bij de schouder: "Tays-toi, tays-toi, sage femme, ne te fasche point, cet enfant est à tout le monde, il faut que chacun s'en resiouïsse." Inderdaad, dit kind behoorde aan iedereen, iedereen moest van dit kind genieten; eindelijk, na tachtig jaar, had Frankrijk weer een dauphin.

Een maand lang nog bleef Louyse aan het hof, toen vertrok ze: een te lange afwezigheid kon schadelijk zijn voor haar praktijk.⁴⁹

In schrijnende tegenstelling tot deze alleszins koninklijke ontvangst stond die van de kinderen die te vondeling gelegd werden. In alle steden waren wel weeshuizen te vinden, waar deze kinderen verzorgd werden. In een tijd waar geboorteregeling en kindertoeslag onbekend waren, moet het te vondeling leggen van hun kind voor vele armlastige ouders de enige mogelijkheid geweest zijn, het althans enige toekomst te schenken. Niet overal in Europa was dit verschijnsel even verbreid. Wanneer Thomas Platter de Jonge, die in het braaf-burgerlijke Bazel was opgegroeid, na voltooiing van

incise le Phlegme, qu'ordinairement ils ont dans la gorge. Un autre est que la vapeur du vin montant au cerveau l'affirmit et fait qu'ils ne sont iamais suicts à s'en yvrer, et que le cerveau, ayant alors de leur naissance receu pour première vapeur, celle du vin, fait que jamais ils ne sont sujets à l'Epilepsie, laquelle ne procede que de la debilité d'icelny".

49. LOUYSE BOURGEOIS, *Récit véritable...*, blz. 113-167, m.n. 113, 116, 140, 142, 145, 147, 148, 149, 150, 154, 155, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 167.

zijn medische studies te Montpellier in Parijs komt, is hij geschokt bij het zien van de bedjes die in de Notre Dame tegen de pilaren stonden geplaatst en waarin men de op de straat gevonden kinderen had neergelegd in de hoop dat er wel iemand zou zijn die deze kinderen zou willen helpen of zelfs een kind zou willen adopteren. Het gebeurde soms ook wel, zegt Thomas, dat de ouders zelf hun kind daar neerlegden juist om geen verdenking op zich te laden, "want er gebeuren wat dit betreft verbazingwekkende dingen in Parijs." ⁵⁰

Het aantal kinderen dat jaarlijks in Parijs, in die tijd een stad van ongeveer 300.000 inwoners, te vondeling werd gelegd, varieerde van 300 tot 400.⁵¹ Evenals elders was ook hier de zorg voor deze kinderen toevertrouwd aan religieuzen of aan vrome vrouwen. De erbarmelijke toestand echter waarin deze kinderen veelal verkeerden, noopte de overheid verschillende malen tot handelen. Zo zal Frans I in 1536, en in 1541 nog eenmaal, aanzienlijke fondsen ter beschikking stellen voor hun huisvesting en verzorging. Dat hij niet eerder ingegrepen heeft, is te wijten, zo verklaart hij, aan de omstandigheid dat hij tot op dat moment onkundig was van het lot van deze kinderen, "anders zou de toorn van God zeker over ons en over onze onderdanen neergedaald zijn." ⁵² Maar het zou nog tot de jaren dertig van de zeventiende eeuw duren—tot het optreden van de H. Vincentius namelijk—voordat een merkbare verbetering optrad in het lot van deze kinderen.⁵³

Hoe verwarmend is het hierna te lezen hoe Charlotte de la Tremoille, princesse de Condé, over haar pasgeboren zoontje schrijft aan haar moeder, de hertogin de Thouars: "Mijn zoon is de knapste en de meest gezonde jongen die er maar kan bestaan. God zij geloofd. Ik heb hem altijd bij mij... Ik zou graag hebben dat u hem kon zien, u zou heel tevreden zijn, hij heeft dezelfde hoofdvorm als monsieur de connétable, zijn grootvader, hij heeft de mooiste ogen die men zich kan voorstellen, hij heeft dezelfde neus en het-

50. THOMAS PLATTER LE JEUNE DE BALE, *Description de Paris* (1599), ed. Paris 1896, blz. 15.

51. DR. G. BARRAUD, *La puériculture...*, blz. 131.

52. *Ordonnances de François Ier*, tome 6, blz. 168-169, no. 564;

DR. G. BARRAUD, *La puériculture...*, blz. 129.

53. Aldaar, blz. 132-140.

zelfde uiterlijk als zijn overleden vader..."⁵⁴ Dergelijke gevoelens kan Montaigne niet opbrengen. Het liefkozen van pasgeboren kinderen, die nog geen innerlijk leven kennen en wier lichaam nog geen herkenbare vorm heeft, komt hem volslagen vreemd voor: "Een ware en goed geordende genegenheid zou moeten groeien met de kennis die wij van hen krijgen."⁵⁵ Intussen heeft Anna Bijns de vader allang bij de opvoeding betrokken:

Wanneer dat kindt cryt / zoe moet ict stillen,
Opt knieken setten, en singhen / tiere / liere;
En alst hem bescheten heeft / moet ik schiere
Het grofste gruyts vanden doecken spelen.⁵⁶

Het is de klacht van een man voor wie het "verwijft te zijne gaet boven alle plaghen." Maar als man en vrouw elkaar beminnen, och, wanneer is er groter vreugd?

En cryghen een ionck kint opten scoot,
En daer deen haspelt en dander gaet spinnen,
Niet wetende van vruechden wat beginnen,
Om datse een kint hebben schoon en groot...⁵⁷

De eerste zorg na de geboorte was het kind goed in te wikkelen om te voorkomen dat het een bochel zou krijgen of zelfs op handen en voeten zou gaan lopen. Recht van leden moest het worden. Een andere reden voor deze "mummificering" van het pasgeboren kind was gelegen in de gevolgen van wat men nu het "geboortetrauma" zou noemen: de plotselinge overgang van de veilige en warme moederschoot naar de gevaarlijke en koude buitenwereld.⁵⁸

54. *Archives Nationales, IAP 294.*

55. MONTAIGNE, *Essais, avec une introduction, des notes et un index par MAURICE RAT* (Classiques Garnier, Paris 1958), Livre Second, blz. 60-61.

56. ANNA BIJNS, Ref. XXXII, gecit. in B. v. d. EERENBEEMT, *Het kind in onze Middeleeuwse Literatuur*, Amsterdam 1935, blz. 20.

57. STYEVOORT, 179 Ref. 92 3de str., gecit. in B. v. d. EERENBEEMT, *Het kind...*, blz. 181.

58. PAULUS BAGELLARDUS, *Libellus de Egritudinibus infantium*, Padua 1472, blz. 4;

PETRUS TOLETUS (PIERRE TOLET), *Opusculum de morbis puerorum*, Lugduni 1538, blz. 5-7.

E. RODION, *Des divers travaux...*, blz. 94-95;

O. FERRARIUS, *De arte medica...*, blz. 49-50;

Ter illustratie van deze inwikkeling volgen hier de, het zij gezegd, bijzonder ingewikkelde voorschriften van de Franse arts Petrus Toletus (ca. 1502-ca. 1588): "Men moet eerst de voeten inwickelen, daarna de borst, na de armen omhooggebogen te hebben, waarbij men het lichaam van het kind met een windsel omsnoert, in drie of vier slagen rondom. Daarna moet de voedster een ander windsel hebben, benevens een doekje. Zij moet de handen van het kind recht omlaag trekken naar knieën en heupen en ze in een gelijkmatige vorm leggen zodat het kind geen bochel krijgt; dan binden en omwikkelen met hetzelfde windsel dat zowel de armen als de handen van het kind steun moet geven, zodat ze allemaal de juiste vorm krijgen. Vervolgens moet zij het kind op de buik leggen met de rug omhoog, de voeten in haar hand nemen en met de andere hand maken dat de hielen zowel als de billen van het kind, en eveneens zijn knieën, op de juiste plaats komen. Daarop moet zij de billen van het kind richten [de goede richting geven] en de heupen met een ander windsel en doekje binden en omwikkelen. Vervolgens moet zij het hele kind opnemen, in een wollen doek wikkelen, of op onze wijze, in een cape, gevoerd met schapenvacht. Dit in de winter, maar 's zomers in een enkele linnen doek." ⁵⁹

De armpjes en de handjes bleven zo vier maanden ingewikkeld, de voetjes tien maanden, de rest van het lijfje tot het kind twee jaar oud was.⁶⁰ Ook het hoofdje moest bedekt worden met een mutsje opdat de fontanellen zouden dichtgroeien en de kou niet in de hersenen kon doordringen.⁶¹

Het is vanzelfsprekend dat op dergelijke wijze ingebakerde kinderen in hun bewegingen belemmerd waren. Dit betekent echter niet dat hun motorische ontwikkeling hiervan nadelige invloeden ondervond. Uit moderne onderzoeken is gebleken, dat zulk een ingepakt kind razend snel zijn motorische vaardigheid ontwikkelt wanneer het eenmaal vrijheid van beweging krijgt, en dat van per-

FRANCOYS MAURICEAU, *Les maladies des femmes grosses et accouchées*, edit. de 1681, 458, gecit. in A. FRANKLIN, *La vie privée...*, blz. 9.

59. P. TOLETUS, *Opusculum...*, blz. 5. Voor de vertaling van deze inwikkelregels breng ik gaarne dank aan mejuffrouw Drs. A. van Pampus.

60. O. FERRARIUS, *De arte medica...*, blz. 50;

LUD. MERCATUS, *De puerorum...*, blz. 205.

61. S. DE VALLAMBERT, *Cinq livres...*, blz. 112.

manente retardatie geen sprake is.⁶² Kinderen die gewend zijn aan een belemmering van hun motorische activiteit ervaren deze ook niet als een frustratie. Eerst wanneer zij gewoon zijn aan vrijheid van beweging wordt dezelfde rem een frustrerende ervaring.⁶³ Er zijn ook bepaalde psychologische voordelen verbonden aan de inwikkeling van pasgeboren kinderen, waarvoor men, zoals hierboven is aangegeven, ook vroeger oog had. Het inwikkelen verzacht voor een deel de abrupte overgang van de warmte en de veilige regelmaat in de baarmoeder naar de wisselingen in temperatuur en de onregelmatigheid in voeding na de geboorte: de beweging blijft voorsnog beperkt, het kind heeft altijd steun, de temperatuurschommelingen blijven tot het minimum gereduceerd. Tot de voordelen kan ook gerekend worden dat het kind niet op elk moment op de vingers getikt behoeft te worden; het ligt daar maar en het kan moeilijk het slachtoffer worden van angstvalligheid of geprikkeldheid: ongetwijfeld een aanzienlijke reductie van het aantal frustrerende invloeden.⁶⁴

Na het inbakeren nu het baden. Het beste wat hiervan gezegd kan worden is, dat men zuinig was met water. Het veelvuldig wassen werd ten sterkste afgeraden. De baby moest de eerste drie maanden dagelijks gebaad worden, de volgende drie maanden mocht dit echter nog maar om de twee dagen geschieden, daarna nog slechts éénmaal per week: door een teveel aan water zou het lichaam week en slap blijven en in zijn groei geremd worden.⁶⁵ Het lichaam dat aanvankelijk warm en vochtig was, werd met de jaren

62. HAROLD ORLANSKY, *Infant care and personality*, Psychological Bulletin 1949, blz. 16;

W. DENNIS, *Infant reaction to restraint*, Trans. N.Y., Acad. Sci. 1940, 2 blz. 202-218.

63. HAROLD ORLANSKY, *Infant care...*, blz. 23.

64. DOROTHEA LEIGHTON AND CLYDE KLUCKHOHN, *Children of the people, The Navaho individual and his development*, Cambridge, Harvard Univ. Press 1947, blz. 25-26.

65. O. FERRARIUS, *De arte medica...*, blz. 46-48;

BARTHOLOMAUS METLINGER, *Ein Regiment der jungen Kinder*, Augsburg 1473, opgenomen in *Erstlinge der Pädiatrischen Literatur*, DR. KARL SUDHOFF, München 1925. Metlinger geeft als eerste periode 6 maanden, waarna een geleidelijke vermindering moest plaats hebben.

koud en droog.⁶⁶ Het gebruik van water moest aan deze ontwikkeling worden aangepast. Dit was ook de reden waarom aan adolescenten het zwemmen werd ontraden.⁶⁷ Dit alles betekende intussen niet dat het jonge kind maar lag te vervuilen. Het werd op gezette tijden verschoond, waarbij het dan met zalf en olie ingewreven werd. Een vlotte spijsvertering was aldus ondanks de beperkte beweging gegarandeerd.⁶⁸

De zindelijkheidsstraining schijnt gedurende de eerste drie jaren niet overmatig streng geweest te zijn. Het jonge lichaam was nu eenmaal overdadig rijk aan vocht en andere afvalstoffen (*sordes quibus abundat prima aetas humida*).⁶⁹ Maar wanneer het kind met vier jaar nog niet zindelijk was begon men zich toch ongerust te maken. Over de oorzaken van enuresis was men het wel eens: een teveel aan eten en drinken, koude lucht, te lang slapen.⁷⁰ Psychische invloeden worden niet vermeld. Maar hoe was het kind er van af te brengen? Hier vertoont zich een rijke verscheidenheid. Naast orthodoxe middelen zoals het niet te warm of te koud eten of drinken, het plassen vóór het naar bed gaan, het overdag wenen aan enig "ophouden", vindt men remedies vermeld als het eten van in witte wijn gedrenkte hersenen van een haas, van een in stukjes gesneden hanenkrop of een fijngevreven stierenblaas,⁷¹ doch ook, vooral als het kind al vijf, zes jaar of ouder was, strafmaatregelen als een flinke mep op de billen, het de huid volschelden of het vastknopen van een vossestaart.⁷² De tolerantie van de

66. JOAN. JESSENIUS, *De generationis et vitae humanae periodis tractatus duo*, Oppenheimi 1610, blz. 362.

67. O. FERRARIUS, *De arte medica...*, blz. 46.

68. OTHO BRUNFELIUS, *De disciplina et puerorum institutione Othonis Brunfelii Paraenesis*, Lygduni 1538, blz. 17.

69. PETRUS TOLETUS, *Opusculum...*, blz. 14;

LUD. MERCATUS. *De puerorum...*, blz. 202-203.

70. SIMON DE VALLAMBERT, *Cing livres...*, blz. 371;

PETRUS TOLETUS, *Opusculum...*, blz. 82;

PAULUS BAGELLARDUS, *Libellus...*, blz. 63;

O. FERRARIUS, *De arte medica...*, blz. 372.

71. Een verklaring van deze praktijken is mij niet bekend.

72. SIMON DE VALLAMBERT, *Cing livres...*, blz. 372;

FRANCISC. PEREZ CASC. DE GUADALAJARA, *Liber de affectionibus puerorum*, Madrid 1611, blz. 56-57.

eerste drie jaren schijnt dus bij het ouder worden van het kind plaats te maken voor een rigoureuze repressie.

Wat de borstvoeding betreft, deze moest volgens de kinderarts Ferrarius in twee perioden verdeeld worden: de eerste periode vanaf de geboorte tot het doorkomen van de eerste tanden (in de zevende maand), de tweede vanaf deze tijd tot twintig à vierentwintig maanden. Bij overschrijden van deze termijn moest gedacht worden aan een achterstand in de ontwikkeling. Bij het doorkomen van de eerste tandjes mocht voor het eerst het kind wat steviger voedsel gegeven worden.⁷³ Deze termijnen worden door nagenoeg alle bekende pediaters van die tijd opgegeven, waarbij zij zich beroepen zowel op leermeesters zoals Galenus en Avicenna, als op de in zwang zijnde praktijken.⁷⁴ Toch schijnt men zich niet altijd aan deze termijnen gehouden te hebben. Zo wordt er geklaagd over minnen, die na drie maanden de baby pap geven en die zich daarbij verontschuldigen door te verwijzen naar de platelandsvrouwen en naar de werksters in de stad, die vanwege hun werk niet de tijd hebben het kind altijd zelf te voeden of daartoe niet in staat zijn vanwege het ongezonde leven dat zij moeten leiden en wier kinderen toch stevig en gezond zijn.⁷⁵

Een ander strijdpunt was het of een jongen langer borstvoeding moest hebben dan een meisje of omgekeerd. Het was de gewoonte dat de zoogtijd voor jongens vier tot zes maanden langer duurde dan die voor meisjes. Als reden voor deze praktijk werd opgegeven dat meisjes van nature vochtiger waren dan jongens en dat zij dus eerder substantieel voedsel nodig hadden om wat droger te worden.⁷⁶ De medici waren het met deze gedachtengang niet eens: juist omdat de grotere vochtigheid van meisjes een natuurgegeven

73. O. FERRARIUS, *De arte medica...*, blz. 43-44, 55;

SEBASTIANUS AUSTRIUS, *De puerorum morbis*, Lugduni 1549, blz. 327-329.

74. SIMON DE VALLAMBERT, *Cinq livres...*, blz. 133-134, 136, 155, 159;

E. RODION, *Des divers travaux...*, blz. 103;

B. METLINER, *Ein Regiment...*;

B. GORDONIUS, *Tractatus...*, blz. 25-26;

Cfr. ook A. FRANKLIN, *La vie privée...*, blz. 117;

ANDRÉ VARAGNAC, *Civilisations traditionnelles et genres de vie*, Paris 1948, blz. 121.

75. SIMON DE VALLAMBERT, *Cinq livres*, blz. 135.

was, moesten zij ook langer worden gezoogd. De natuur moest haar gang kunnen gaan. Bovendien waren de meisjes zachter en delicateser en kregen zij ook later tanden.⁷⁷

Over het algemeen was men afkerig van vaste tijdschema's: de voedingstijden moesten worden aangepast aan de behoeften van het kind en niet aan het gemak van de voedster. Enige regelmaat mocht er desondanks wel zijn, bijvoorbeeld om de twee, drie of vier uren, maar wanneer het kind begon te huilen, moest het toch maar de borst gegeven worden. In geen geval mocht het zover komen dat het kind lang lag te huilen; kleine aanzetjes waren daarentegen wel goed, omdat hierdoor de eetlust toenam, de natuurlijke warmte vermeerderde, de hersenen gezuiverd werden en de borstkas zich uitzette. Het kind moest dus steeds gevoed worden wanneer het daar lust in had, doch op voorwaarde, dat het niet teveel ineens gegeven werd. Een veelvuldige maar tegelijk matige voeding werd als onontbeerlijk gezien voor een goede spijsvertering. Het kind kon aldus zonder onlust van voeding tot voeding doorslapen.⁷⁸

Wanneer het kind honger heeft, moet het gevoed worden, zo weet Joubert nog te vermelden, en er moet niet geprobeerd worden het stil te krijgen door wat te zingen: "Ik zou wel eens willen weten of de voedster zelf haar honger zou kunnen verdrijven met een liedje, zelfs al was het er een van Orlando di Lasso, of met een rondedansje, in plaats van met een flinke portie soep. Alsof een

76. De mening dat het meisje vochtiger en warmer was dan de jongen berust waarschijnlijk op de stellingen daaromtrent van Parmenides; cfr. daarvoor HEINRICH GOMPERZ, *Psychologische Beobachtungen an Griechischen Philosophen (Parmenides - Sokrates)*, Leipzig-Wien-Zürich 1924, blz. 29: "Parmenides... lehrte..., das Weib sei wärmer als der Mann. Und demgemäsz liesz er denn auch "die ersten Weiber im Süden aus der Erde sprieszen wegen ihrer Feinheit, die ersten Männer dagegen im Norden wegen ihrer Dichtigkeit". cfr. voor de tegenovergestelde mening van Empedokles, HERMAN DIELS, *Die Fragmente der Vorsokratiker* (Rowolts klassiker der L. v. d. W.), Hamburg 1957, blz. 64.

77. SIMON DE VALLAMBERT, *Cinq livres...*, blz. 159-160.

78. SIMON DE VALLAMBERT, *Cinq livres...*, blz. 87, 84, 88, 131; O. FERRARIUS, *De arte medica...*, blz. 53;

LAURENT JOUBERT, *Erreurs populaires...*, blz. 548, 550, 552, 553;

LUD. MERCATUS, *De puerorum educatione...*, blz. 204.

hongerige maag oren heeft! Wat een grapjasserij!" Ook voor excuses als "ik ben in gezelschap, wilt u soms dat ik aan iedereen mijn boezem laat zien?" is Joubert volslagen ongevoelig: meer dan een "nou, dát is erg!" komt er bij hem niet uit.⁷⁹ Dat neemt niet weg, dat zoiets wel eens g \acute{e} nant kan zijn en zo werd het ook in de zestiende eeuw in bepaalde kringen gevoeld. Illustratief in dezen is wat koningin Margaretha, zuster van Frans II en eerste vrouw van Hendrik IV, weet mede te delen over haar belevenissen bij een bezoek aan de gravin De Lalain, een volgens Margaretha zeer ontwikkelde vrouw, die toch iets deed wat voor vrouwen van haar rang als zeer ongewoon werd beschouwd: zij voedde namelijk zelf haar kind. "Tijdens een van de maaltijden," vertelt Margaretha, "bracht men haar zoontje binnen, dat even mooi ingewikkeld was als de moeder gekleed, om hem door haar te laten voeden. Zij zette hem tussen ons in en gaf hem de borst. Voor ieder ander zou dit ongepast zijn geweest [ce qui eust esté tenu civilité à quelqu' autre], maar zij deed het met zoveel gratie en natuurlijkheid, dat heel het gezelschap haar prees en er zeer van genoot."⁸⁰

Uiteindelijk moest het kind toch op andere wijze gevoed worden. Het afwennen mocht echter niet abrupt geschieden. Alleen wanneer het kind héél hardnekkig was, mocht het afwennen geforceerd worden door middel van het inwrijven der tepels met knoflook, myrre, mosterd of roet.⁸¹

De eerste stappen van het jonge kind in deze voor hem zo onbekende wereld, werden met zorg en vertedering gevolgd. "Wanneer het kind al wat steviger geworden is en het, ontdaan van de windselen, begint te kruipen en te lopen, mag het niet"—het is de kin-

79. L. JOUBERT, *Erreurs populaires...*, blz. 554.

80. *Les Mémoires de la Reine Margu \acute{e} rite, soeur de François II, Roy de France, premier femme d'Henry quatre aussi Roy de France, 1552-1615*, Paris 1615, blz. 185-188.

81. J. B. GIRALDI, *Dialogues philosophiques...*, blz. 48;

B. RODION, *Des divers travaux...*, blz. 103;

O. FERRARIUS, *De arte medica...*, blz. 61;

B. GORDONIUS, *Tractatus...*, blz. 25-26.

Cfr. ook A. FRANKLIN, *La vie priv \acute{e} e...*, blz. 117;

B. SPOCK, *Baby- en Kleuterverzorging*, Amsterdam-Antwerpen 1962, 13e druk, blz. 137-138.

derarts Ferrarius die dit schrijft—"gedwongen worden tot bewegingen waarvoor het nog niet rijp is, opdat zijn ledematen niet krom komen te staan. Omdat het kind in het allereerste begin vaak valt, adviseer ik dat het hoofdje met een ronde band van linnen of geitenhuid beschermd wordt. Om het te wennen aan het lopen—voor een poosje maar en niet onmiddellijk na het eten—moeten wij het helpen door het onder de oksels en de armen te ondersteunen. Het kan ook in een klein loopwagentje gezet worden, waarin het zich vrijelijk kan oefenen en waardoor het bij het rondlopen niet kan vallen." ⁸² Naast deze nuchtere voorschriften van een consciëntieus kinderarts nu het enthousiasme van een moeder die haar kind voor het eerst ziet lopen. In een brief aan haar man (7 juli 1501) schrijft Isabella van Este over haar veertien maanden oude zoontje Federico: "Vandaag is onze kleine Federico beginnen te lopen en heeft hij vier stappen gemaakt zonder enige hulp. Zijn eerste stappen waren nog onzeker en hij leek een beetje op een dronken man. Toen ik hem vroeg of hij voor zijn vader een boodschap had, zei hij: "Ti Pá!"..." ⁸³

De eerste woorden waren dus niet minder aarzelend. "Men weet toch", zo schrijft kardinaal Antoniano (1540-1603), "dat kleine kinderen nog geen verstand hebben en slechts imiteren wat zij zien doen. De natuur heeft hen geschapen als echte nabootsers. Wanneer iemand iets zegt, kijken zij strak naar de beweging van zijn lippen en zijn ogen, naar de houding van zijn lichaam en de uitdrukking van zijn gezicht." ⁸⁴ Maar de volwassenen op hun beurt passen zich volgens Erasmus (1469-1536) niet minder aan de kleintjes aan: met lispelende tong imiteren zij volgens hem het kinderlijk gestamel. ⁸⁵ Wanneer het kind echter eenmaal op een meer begrijpelijke manier begon te praten—en meisjes waren hier vlugger

82. O. FERRARIUS, *De arte medica*, blz. 58-59. Naast het loopwagentje werd ook wel gebruik gemaakt van een loopplank, zoals men die bv. in het geboortehuis van Shakespeare in Stratford upon Avon nog kan zien.

83. Gecit. in *Julia Cartwright (Mrs Ady), Isabelle d'Este...*, blz. 111; cfr. ook *Salle des Manuscrits*, B.N., *Ms. latin 1393*, fol. 75, Les premiers pas.

84. SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, blz. 81.

85. ERASMUS, *Pueros ad virtutem...*, LB I 509 C.

in dan jongens⁸⁶—moest het met hulp van de min of de moeder vóór alles leren uitspreken wat tot de erediensd behoort, zoals het Onze Vader of het Weesgegroot.⁸⁷ Tegen de leeftijd van twee jaar—het is kardinaal Antoniano die spreekt—luisteren de kleintjes met respect naar het uitspreken van de Naam van God, stamelen zij deze naam met een zekere eerbied, buigen zij voor vrome afbeeldingen, maar dat alles doen zij niet, omdat zij het begrijpen, maar uit een soort imitatie.⁸⁸

Doch de kinderen werden wel eens andere deuntjes voorgezongen die zij niet minder succesvol wisten na te bootsen. Het verslag van Héroard over “L'enfance de Louis XIII” laat ons hier een en ander van ervaren. Op bewonderenswaardig minutieuze wijze heeft Héroard jaren lang het doen en laten van de jonge dauphin opgetekend. Zo licht hij ons in over de spraakvorderingen van zijn pupil, het doorkomen van de eerste tand (na zeven maanden), over het tijdstip waarop Lodewijk voor het eerst zijn handjes uitstrekt naar wat hem voorgehouden wordt (na zeven maanden), over de spelletjes die hij speelt, over de verhouding tot zijn ouders, zijn halfbroertjes en -zusjes en zijn opvoeders. Het Journal bevat een schat van gegevens over een “koninklijke” opvoeding, over een individuele psychische ontwikkeling, over de zeden aan een koninklijk hof, over de wijze waarop volwassenen een koninklijk kind zagen en tegemoet traden. Daar een uitvoerige verhandeling over Lodewijks opvoeding in dit verband gemakkelijk tot eenzijdigheid zou leiden, wordt uit dit Journal hier niet méér aangehaald dan strikt nodig is voor een goed begrip van de plaats van het kind in het begin van de moderne tijd.

De koning is gek op zijn zoon: hij laat hem 's morgens in zijn bed kruipen, laat hem aan zijn baard trekken, speelt verstoppertje met hem, plaagt hem—doet alsof hij hem niet ziet of zegt dat hij geen edelman is—, laat hem op zijn rug paard rijden.⁸⁹

Lodewijk is nog maar klein, maar groot wil hij wel worden. “De koning vraagt hem [Lodewijk is dan 4;5 oud] of hij de oorlog in

86. LAURENT JOUBERT, *Meslanges d'autres propos vulgaires et erreurs populaires*, Bordeaux 1579, blz. 113.

87. O. FERRARIUS, *De arte medica...*, blz. 60.

88. SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, blz. 62 en 86.

89. JEAN HÉROARD, *Journal...*, blz. 30, 31, 133, 134.

wil—Neen, papa—Waarom niet?—Ik ben te klein—Wanneer ga je er dan wel naar toe?—Als ik groot ben—Wanneer ben je dan groot?—Met Pasen!”⁹⁰

Wanneer hij ondeugend is, krijgt hij zonder pardon op zijn broek en dit op uitdrukkelijk verzoek van de koning zelf, die zich uit zijn eigen kinderjaren herinnert dat niets ter wereld hem meer nut heeft geschonken.⁹¹ Ook tot andere middelen neemt men zijn toevlucht. Wanneer hij een keer (3;5 oud) in een boze bui is en tegen iedereen zegt: “Ga weg, ik sla je” laat men de knecht van de slotenmaker, die op dat moment uit de kamer van de min komt en een nijptang en een ijzeren staaf in de hand heeft, binnen: “Kijk, hiermee spijker ik de deugnieten [les opiniâtres] vast,” zegt de slotenmaker, waarop de dauphin: “Je ne suis point opiniâte, Mousseu le serrurier.”⁹²

Maar hij kan ook lief zijn. Wanneer hij een keer (4;9 oud) brood aan zijn hondje geeft en zijn gouvernante hem zegt: “Monsieur, men moet honden geen brood geven, dat moet men doen aan de armen,” antwoordt hij: “Zijn honden dan soms rijk?”⁹³

Ofschoon de eigenlijke intellectuele opvoeding pas begint wanneer Lodewijk acht-en-een-half jaar oud is (10 februari 1609 neemt hij afscheid van zijn gouvernante en wordt hij verder door mannen opgevoed),⁹⁴ zal Héroard al eerder beginnen met hem een en ander te leren. Hij vertelt hem bijvoorbeeld van David en Goliath. Lodewijk—op enkele dagen na zes jaar oud—laat hem dit verhaal verschillende keren vertellen, vraagt hem of David even groot was als Monsieur Le Chevalier, of de katapult van een pees was gemaakt, of Goliath heel groot was, nog groter dan zijn kamer, of zijn paard ook heel groot was, of het wel zes mannen zou

90. Aldaar, blz. 175-176.

91. *Lettres missives*, VII, blz. 385, 14 nov. 1607, gecit. in JEAN HÉROARD, *Journal...*, blz. 295.

92. Aldaar, blz. 114.

93. Aldaar, blz. 252.

94. JEAN HÉROARD, *De l'institution du Prince* (opgenomen in dezelfde editie als het *Journal*, Paris 1868), blz. 324. In dialoogvorm behandelt de auteur hier het vraagstuk aangaande het tijdstip waarop een jongen onder mannelijke leiding moest komen. De leeftijd van 7 jaar wordt hiervoor als normaal gezien, maar het is beter rekening te houden met de individuele aanleg. De dauphin bv. zou volgens Héroard verder zijn dan verschillende andere kinderen van 7 of zelfs van 8 jaar oud.

kunnen dragen, of Goliath zwaar woog, of hij helemaal alleen, zonder hulp, in het zadel klom, en daarbij steeds de vraag: "Is het echt waar?"⁹⁵

Bijna vier jaar oud (3;11) is Lodewijk begonnen met tekenen, maar de tekeningen hebben nog geen enkele vorm. Desniettemin heeft Héroard al gezien dat de dauphin een "wonderlijke aanleg voor de schilderkunst" heeft. Acht maanden later maakt hij de letter O al "fort bien."⁹⁶ Maar veel verder dan deze ronde krabbels komt hij de eerste maanden nog niet. Precies vijf jaar oud probeert hij een kraai te tekenen, maar ook nu is er nog geen enkele vorm in zijn tekeningen te zien.⁹⁷ Vier maanden later schrijft hij voor het eerst zijn naam "Loys," maar zijn hand wordt daarbij wel vastgehouden.⁹⁸ De maand daarop (5;5) vraagt hij: „Welke letter is dat?" Het is een H. "Wanneer ik groot ben zal ik er L's bij zetten."⁹⁹ Op het eind van dat jaar (6;2 oud) kan hij zonder hulp een briefje aan zijn ouders schrijven: „Papa et maman, je vous aime bien, j'ai grande envie de vous voir - Loys."¹⁰⁰

Héroard weet van de situatie gebruik te maken om zijn pupil iets te leren. Wanneer Lodewijk een keer (4;9 oud) met kersenspitten een figuur op zijn bord maakt en zegt dat het een windmolen is, leert Héroard hem onverwijld de namen van de windstreken, waarop men een tijd lang niets anders hoort dan een monotoon herhalen van "Oost-West-Noord-Zuid."¹⁰¹

Ook filosofische vraagstukken gaat Héroard niet voorbij: „Monsieur [4;11], wat was er het eerste, de kip of het ei?" Na enig aarzelen het antwoord: "De kip."¹⁰² Prompter is zijn reactie op de vraag van een hofdame, Madame de Saint-Georges: "Monsieur, waar moet men kijken of het een man of een vrouw is?" "Tussen de benen," luidt het antwoord van deze bijna vijf jaar oude jongen.¹⁰³ Men zou geneigd zijn uit dit antwoord te concluderen dat deze knaap met betrekking tot het menselijke geslachtsleven minder kinderlijk was als tot nu toe leek. Laat ons evenwel ons oordeel nog even opschorten.

95. Id., *Journal...*, blz. 287.

96. Aldaar, blz. 149, 188.

97. Aldaar, blz. 214.

98. Aldaar, blz. 244.

99. Aldaar, blz. 253.

100. Aldaar, blz. 295.

101. Aldaar, blz. 197.

102. Aldaar, blz. 205.

103. Aldaar, blz. 207.

Kinderlijk in elk geval is zijn tijdsbeleving. Op de vraag wanneer hij groot zal zijn, antwoordt hij: "Met Pasen". Van grote kerkelijke feestdagen hadden de kinderen in die dagen levendige, zinvolle voorstellingen; het waren dagen, die in hun beleving markant van de andere dagen onderscheiden waren. Het antwoord "Met Pasen" getuigt hoe concreet en affectief betrokken, hoe weinig objectief gestructureerd nog zijn tijdsbeleving is.¹⁰⁴

Wat ook is kinderlijker dan de wens groot te zijn? Doordat hij nog niet geschikt is voor de oorlog, doordat hij nog niet kan schrijven, wordt zijn klein-zijn geaffirmeerd, maar tegelijk ontstaat ook de notie van groei.¹⁰⁵

Kinderlijk is ook de begripsvorming, die nog gebaseerd is op de omgangsbeleving: aan armen wordt gegeven maar niet aan hen die rijk zijn; als aan de hond niets gegeven mag worden, is de hond rijk. De relatie van begrippen is hier dus gebaseerd op een concreet individuele ervaringsbasis, de abstractie is nog eenzijdig-dif-fuus, nog "homogeniserend."¹⁰⁶

Zijn voorkeur voor het David-Goliathverhaal, zijn begeerte om het voortdurend te horen, zijn vragen, hoe groot Goliath wel was en hoe groot zijn paard, zijn behoefte aan voortdurende affirmatie van dat het allemaal echt waar is, laten zien hoezeer hij nog gevangen is in het aan deze leeftijd zo eigen wisselspel tussen werkelijkheidszin en "wensgeloof", waarbij dit laatste door de grotere affectbevrediging nog de overhand heeft.¹⁰⁷ Wanneer Monsieur Angé hem twee jaar later (hij is dan 7;7 oud) in dezelfde geest iets wil vertellen, reageert hij met: "Ho! dat zijn ooievaarsverhalen." "Monsieur, gelooft u ze dan niet?", wordt hem gevraagd, en hij daarop: "Ik hoor niet tot die lui." Op de vraag van Héroard:

104. HEINZ WERNER, *Einführung in die Entwicklungspsychologie*, München 1959, vierde Auflage, blz. 134-135;

WILHELM HANSEN, *Die Entwicklung des kindlichen Weltbildes*, München 1960, blz. 285;

HEINZ REMPLEIN, *Die seelische Entwicklung in der Kindheit und Reifezeit*, München 1951, blz. 157.

105. JEAN CHATEAU, *Le jeu de l'enfant après trois ans, sa nature, sa discipline*, Paris 1961, blz. 92-93.

106. W. HANSEN, *Die Entwicklung...*, blz. 255;

H. WERNER, *Einführung...*, blz. 178, 236.

107. W. HANSEN, *Die Entwicklung...*, blz. 367.

“Wat zijn ooievaarsverhalen?” geeft hij als antwoord: “Wanneer men iets wil doen geloven wat niet waar is.”¹⁰⁸ De zin voor realiteit heeft het bij hem gewonnen; met sprookjes moeten ze bij hém niet meer aankomen.

Lodewijks tekenprestaties tenslotte wijzen op een lang domineren van het bewegingsritme. Optische vormgeving speelt lange tijd een slechts geringe rol. Men kan zelfs zeggen dat Lodewijk, wanneer hij op vijfjarige leeftijd nog geen herkenbare tekening weet te maken, althans naar onze maatstaven, een zekere achterstand in de ontwikkeling vertoont.¹⁰⁹

De psycho-sexuele ontwikkeling van Lodewijk is volgens onze begrippen wel bijzonder geweest. Twaalf dagen vóór zijn eerste verjaardag zal hij voor het eerst een spelletje spelen, dat de komende jaren niet van zijn repertoire geschrapt zal worden: het vol trots aan anderen zijn geslachtsdeel laten zien.¹¹⁰ Dit exhibitionistisch spel, waarbij vooral de verwachte koppeling aan de Infante van Spanje rijke variatie-mogelijkheden bood, wordt de eerste jaren met plezier door de volwassenen in zijn omgeving uitgelokt. Men vraagt hem (1;3 oud): “Waar is de lieveling van papa?—Hij legt zijn hand op zijn geslachtsdeel” [guillery].¹¹¹ Men vraagt hem (nu 3;6 oud): “Monsieur, houdt u van de Spanjaarden?—Neen.—Monsieur, waarom niet?—Omdat zij vijanden zijn van papa.—Monsieur, houdt u van de Infante?—Neen.—Monsieur, waarom niet?—Omdat zij uit Spanje komt.—Ik [Héroard] zeg hem: Monsieur, zij zal u koning van Spanje maken en u zult haar koningin van Frankrijk maken.—Hij antwoordt, zacht lachend alsof iets hem plezier schijnt te doen: Zij zal dus met mij naar bed gaan en ik zal haar een kindje maken.—Monsieur, hoe zult u dat doen?—Met mijn “guillery”, zegt hij zachtjes en beschaamd.—Monsieur, zult u haar goed omhelzen?—Ja, roept hij, en gooit zich blindelings voorover met zijn hoofd tegen het kussen.”¹¹²

Maar alle mysteries zijn Lodewijk toch niet duidelijk. “Wanneer hij een tijd later [hij is dan precies vier jaar oud] zijn min kust en aan haar hals hangt zegt zij hem: Monsieur, pas op dat u het kind-

108. JEAN HÉROARD, *Journal...*, blz. 393.

109. A. GESELL, *The first five years of life*, London 1959, blz. 142.

110. JEAN HÉROARD, *Journal...*, blz. 34.

111. Aldaar, blz. 38.

112. Aldaar, blz. 123.

je geen pijn doet [de min is in verwachting].—De dauphin vraagt: Zit het in de hals?—Neen, Monsieur.—Ik [Héroard] vraag hem: Monsieur, waar is het dan?—Het is in uw buik, zegt hij heel zachtjes aan het oor van zijn min.—Monsieur, vraag ik hem, waar is het binnengekomen?—Door het oor.—Waar gaat het eruit?—Door het oor.” 113

Een en ander ging ook niet zonder schaamtegevoel gepaard. De eerste maal dat iets van een dergelijk gevoelen bij hem te bespeuren valt, is wanneer hij (3;3 oud) op de vraag: „Wat is dat?,” terwijl men hem daarbij wijst op het geslachtsdeel van een Hercules, beschaamd antwoordt met: “Dat mag men niet zeggen.” 114 Vóór die tijd speelde hij echter onbekommerd zijn spel, waarin naast de Infante ook de ophaalbrug een welkome variatie bood. 115 Tóen waren het veeleer volwassenen, die beschaamd waren; neen, geen hovelingen, maar eenvoudige mensen zoals bijvoorbeeld de echtgenoot van de min. “Wat is dat?, vraagt de dauphin (3;1 oud) hem.—Mijn zijden kousen.—En dat?—Mijn broek.—Van wat voor stof is ze?—Van fluweel.—En dat?—Dat is een gulp.—Wat zit erin?—Weet ik niet, Monsieur.—Eh, c’est une guillery! Waarvoor is het?—Weet ik niet, Monsieur.—Eh, c’est pour maman Doundoun [de troetelnaam voor zijn min].” 116

Het leven aan het hof moet voor deze brave man wel een openbaring zijn geweest: volwassen hovelingen die hun toekomstige koning de geslachtsdaad laten nabootsen en die hem alsmaar inprenten dat niet al zijn broertjes en zusjes uit de “buik van de koningin komen,” de koningin zelf die haar zoon (3;9 oud) bij zijn geslachtsdeel grijpt en zegt: “Mon fils, j’ai pris votre bec,” de koning tenslotte die zijn zoon nog tot diens negende jaar (en hoe lang zou hij het nog gedaan hebben als hij niet in datzelfde jaar—1610—gestorven zou zijn) als zijn mignon behandelt. 117 De verklaring door Héroard aan de dauphin (8;7 oud) van de grandeur van Spanje—meer het werk van de “*lancea carnea*” dan van de “*lancea ferrea*”—118 zal voor “monsieur Doundoun” niet veel begrijpelijker zijn geweest: dat was weer te hoge politiek.

Dat de persoon van Hendrik IV van invloed is geweest op de zeden aan dit hof is onmiskenbaar. Het zal er onder onze Lode-

113. Aldaar, blz. 152.

114. Aldaar, blz. 107.

115. Aldaar, blz. 80.

116. Aldaar, blz. 100.

117. Aldaar, blz. 137; 423.

118. Aldaar, blz. 431.

wijk, eenmaal koning, veel strenger aan toegaan. Hendrik was qua mentaliteit een kind van zijn milieu, maar de vitale levensdrift van deze *vert galant*, die in wonderlijk natuurlijke regelmaat afwisselend wettige en onwettige kinderen wist te verwekken, moet de sluizen wel wijd opengezet hebben.

Veel van wat de kleine Lodewijk doet is imitatie. Het exhibitionistisch spel bijvoorbeeld behoort tot het vaste programma van de hofdwerg. Wanneer Lodewijk (4;8 oud) "verliefd" wordt op de min van zijn jonger zusje, haar knipoogjes geeft, lonkend naar haar kijkt, zich netjes laat opdoffen, wat doet hij anders dan wat hij volwassenen om zich heen ziet doen?¹¹⁹

Gezien deze omgeving mag het misschien verrassend lijken dat Lodewijk over het geheel genomen nog zo'n kinderlijke jongen is. De gedragingen van deze jongen illustreren echter veeleer dat confrontatie met het sexuele leven der volwassenen of met bepaalde facetten daarvan het jonge kind niet minder kind maken: het neemt niet méér op dan het kan verwerken en een plaats kan geven in zijn kinderlijk wereldbeeld. Wanneer de kleine "Monsieur de Vendôme" (zeven jaar oud) in de kraamkamer verschijnt van Marie de Médicis—het is nog eenmaal Louyse die aan het woord is—, ofschoon de koningin bezwaar had gemaakt vanwege zijn jonge leeftijd, vraagt hij Louyse wat het voor een kind zal worden. „Wat ik ervan zal maken,” zegt Louyse. “Wát, is het dan niet al gemaakt?—Jawel, maar ik maak er een jongen of een meisje van, net zoals het me uitkomt.—Als dat van u afhangt, vroedvrouw, zet u er dan de stukjes van een jongen aan?”—Nou, dat wil Louyse wel beloven.¹²⁰

Het feit, dat volwassenen zich aldus met kinderen wisten te amuseren, bewijst niet méér dan dat dergelijke zaken voor hen niet zover weggedrukt waren, dat zij hun kinderen hiermee niet konden confronteren. Maar zij zagen daarbij niet het kind-zijn van het kind over het hoofd. Het kind was voor hen anders dan de volwassene, het kind dééd andere dingen dan de volwassene, het kind kón nog andere dingen doen, en, wannéer het dezelfde dingen deed als de volwassene, dan was juist dát vermakelijk. Wanneer de volwassenen hun kinderen kennis lieten maken met een wereld, die

119. Aldaar, blz. 187.

120. LOUYSE BOURGEOIS, *Récit véritable...*, blz. 156.

voor onze kinderen nog lang verborgen is, zagen zij hun kinderen niet als kleine volwassenen, maar hadden zij alleen een andere opvatting over wat toelaatbaar was.

De marge van wat er nog mee door kon, was aan het hof groter dan elders in de maatschappij. Toch waren er ook hier inperkingen. Het in het begin van het vierde levensjaar bij Lodewijk opkomende schaamtegevoel is daar een manifestatie van. De exhibitionistische spelletjes werden op latere leeftijd ook niet meer geduld. Wanneer Lodewijk op zes-en-een-half-jarige leeftijd het nog eens doet—de frequentie was na het vijfde jaar aanzienlijk geringer geworden, hetgeen zijn verklaring zou kunnen vinden in de volgens de psychoanalyse op die leeftijd beginnende latentieperiode,—wordt hij onmiddellijk gecorrigeerd. Tot onze verbazing, en misschien ook wel tot de zijne, wordt hem gevraagd wie hem dat heeft geleerd. Hij aarzelt niet “féfé Vendôme”—het reeds genoemde oudere half-broertje—aan te wijzen, die hij “accusoit par colère.”¹²¹

§ 2. Over de invloed van vroegkinderlijke ervaringen

De vermelde gegevens over het inwikkelen, de zindelijkheidstraining, de wijze en de duur van de borstvoeding doen de vraag opkomen, wat de invloed is geweest van deze vroegkinderlijke ervaringen op de verdere persoonlijkheidsontwikkeling.

Deze vraagstelling voert ons uiteraard naar de psychoanalyse. De psychoanalyse neemt immers in de onderhavige kwestie een duidelijk standpunt in: vroegkinderlijke ervaringen oefenen een *determinerende* invloed uit op de verdere persoonlijkheidsontwikkeling. Fenichel heeft, abstractie makend van alle bijzondere vormen, het psychoanalytische concept van deze doorwerking, resp. fixatie als volgt samengevat:

1. door excessieve bevrediging in een bepaalde psychosexuele ontwikkelingsfase wordt deze fase ongaarne opgegeven en wordt zij bij latere teleurstellingen steeds weer opgezocht;

2. de ontwikkeling wordt eveneens opgehouden door excessieve ontzegging, waarbij het schijnt alsof het organisme weigert verder

121. JEAN HÉROARD, *Journal...*, blz. 319.

te gaan voordat de ontbeerde behoeften bevredigd zijn;

3. de ervaring van excessieve bevrediging, afgewisseld met een relatief geringe mate van ontzegging, kan hetzelfde effect hebben als een extreme ontzegging doordat het gewend zijn aan bevrediging de geringste frustratie onverdraaglijk maakt.¹²²

Het behoeft geen betoog, dat bij juistheid van de psychoanalytische instellingen de in de eerste paragraaf vermelde gegevens ook in psychoanalytische zin geïnterpreteerd zouden moeten worden.

Wanneer een dergelijke interpretatie mogelijk was, zouden aan de psychoanalyse en de geschiedenis weer nieuwe kansen geboden worden om elkaar te ontmoeten. De psychoanalyse heeft immers op gebieden als de historische biografie,¹²³ folklore, mythen, sagen en legenden,¹²⁴ prehistorie,¹²⁵ psychopathologische verschijnselen en psychologische fenomenen van collectieve aard¹²⁶ op overtuig-

122. O. FENICHEL, *The psycho-analytic theory of neurosis*, N.Y. 1945, blz. 65-66; (het vierde door Fenichel genoemde punt, de gelijktijdigheid van driftbevrediging en angst, is hierboven niet vermeld omdat het niet direct relevant is voor de in deze studie verzamelde data).

cfr. ook H. THOMAE, *Entwicklung und Prägung, Entwicklungspsychologie*, 3. Band Handbuch der Psychologie, Göttingen, 1959, blz. 245.

123. Men denke aan de studies "On the Character and Married Life of Henry VIII" van J. C. FLÜGEL, aan "A Psychoanalytic Interpretation of Woodrow Wilson", van BERNARD BRODIE, en aan "A Falsification of Machiavelli" van RENZO SERENO (al deze essays in "Psychoanalysis and History", edited by BRUCE MAZLISH, 1963 by Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N. J., resp. blz. 124-149, 115-123 en 108-114).

Zie ook ERIK H. ERIKSON, *Young Man Luther: A Study in Psychoanalysis and History*, New York 1958; een bespreking van dit boek is te vinden in "Psychoanalysis and History", blz. 174-180.

Zie voor verdere gegevens "Psychoanalysis, Psychology and Literature. A Bibliography", compiled and edited by NORMAN KIELL, Madison 1963, The University of Wisconsin Press, blz. 9-28.

124. NORMAN KIELL, *Psychoanalysis...*, blz. 72-75, 111-118.

Men denke in dit verband ook aan de Sinterklaas-studie van A. D. DE GROOT, *Sint Nicolaas patroon van liefde*, Amsterdam, N. H. Uitg. Mij, 1949. Zie voor kritiek van schrijver zelf op deze studie A. D. DE GROOT, *Methodologie, Grondslagen van onderzoek en denken in de gedragswetenschappen*, 's-Gravenhage, 1961, blz. 326-343.

125. Zie BRUCE MAZLISH, *Psychoanalysis*, blz. 4-12.

126. Zie BRUCE MAZLISH, *Psychoanalysis*, blz. 15-16, 94, 97-107.

gende wijze haar waarde voor de geschiedenis bewezen. Door de psychoanalytische benadering werden namelijk bepaalde "latente inhouden" en "boventonen" onderkend, die bij een traditionele geschiedschrijving niet manifest zouden zijn geworden.

Over de juistheid van de psychoanalytische stelling aangaande de invloed van vroegkinderlijke ervaringen bestaat echter grote twijfel. Zo is uit een aantal experimentele onderzoeken over de invloed van borstvoeding, duur van deze voeding, strakke regemaat of soepelheid hierin, tijdstip en wijze van afwenning, duimzuigen, zindelijkheidstraining en bewegingsbeperking gebleken, dat de door de psychoanalyse geschetste gevolgen niet steeds optreden.¹²⁷

Klinisch onderzoek heeft uitgewezen dat de invloed van de eerste kinderjaren niet determinerend hoeft te zijn en dat de interactie van het individu en zijn omgeving niet uitsluitend gevangen kan worden in concepten die men ontleent aan de theorie van de vroegkinderlijke bevrediging van vitale behoeften. Zo kan volgens Alexander door ernstige traumatische invloeden, in oorlogstijd bijvoorbeeld, de meest gave en harmonieuze volwassene neurotisch worden.¹²⁸ Het lijkt in dit verband eveneens dienstig, na te gaan tot welke conclusies cultuuranthropologische onderzoeken ge-

127. HAROLD ORLANSKY, *Infant care and personality*, in *Psychological Bulletin* 1949, 46, no. 1. blz. 3-36.

128. F. ALEXANDER, *The Psycho-analysis of the total personality*, N.Y., 1946, blz. 114: "the pathogenic effect of later impressions is firmly established, and it can be assumed without danger that a severe traumatic influence during the war, for example, might set up a traumatic neurosis in a person whose birth had been quite normal. Indeed under a sufficiently strong traumatic influence, the healthiest of individuals can become neurotic."

Cfr. ook : K. HORNEY, *New ways in psychoanalysis*, N.Y., 1939, blz. 152: "...the sum of total childhood experiences brings about a certain character structure, or rather starts its development. With some persons this development essentially stops at the age of 5, with some it stops in adolescence, with a few it goes on until old age";

O. MOWRER and CLYDE KLUCKHOHN, *Dynamic theory of personality*, in: HUNT, *Personality and the behavior disorders*, N.Y. 1944, blz. 95: "...infant experiences, while placing certain constraints upon personality, give mainly potentialities. Whether these potentialities become actualized or not, or the extent to which they become actualized, depends upon

leid hebben. De culturele anthropologie heeft immers op het door ons bedoelde terrein meer ervaring dan de geschiedenis. Harold Orlansky heeft een aantal cultuuranthropologische onderzoekingen met elkaar vergeleken, teneinde de psychoanalytische stelling te toetsen. Zijn studie laat duidelijk zien, dat er van een *determinerende* invloed van vroegkinderlijke ervaringen geen sprake kan zijn. Orlansky signaleert namelijk de volgende tegenstrijdigheden: Ofschoon de Pueblo-Indianen in hun kinderjaren met alle toegevendheid opgevoed worden, zijn ze als volwassenen onaangepast en angstig; ook de Navaho-Indianen genieten in hun kinderjaren een maximum aan bescherming en welwillendheid, nochtans is het angstniveau bij de volwassene hoog;

De persoonlijkheidsnorm is bij de Kaska introvert, bij de Haïtianen extrovert; toch worden in beide maatschappijen baby's gevoed zodra zij daar naar verlangen, wordt er geen dwang uitgeoefend bij de zindelijkheidstraining, worden de kinderen bemoeierd wanneer zij lastig zijn;

De negers uit de lagere economische groepen op St.-Thomas zijn onzeker, achterdochtig, egocentrisch, maar als kind hebben zij slechts toegevendheid gekend: borstvoeding gedurende tien-twaalf maanden, vaak zelfs tot de leeftijd van twee jaar, relatief late anale training, meestal niet vóór de leeftijd van drie of vier jaar en dan nog op onsystematische wijze.¹²⁹

Het lijkt dus, op grond van deze experimentele, klinische en cultuuranthropologische gegevens, niet verantwoord aan de boven beschreven opvoeding in de eerste kinderjaren een determinerende invloed toe te kennen. Naast de ervaringen in de kindertijd of in wisselwerking hiermee blijken immers de ervaringen in de latere levensfasen de persoonlijkheid te beïnvloeden.¹³⁰ Erik Erikson—een psychoanalyticus, die echter op grond van vergelijkende onderzoekingen zijn oorspronkelijke thesen aanzienlijk heeft gemodificeerd—

later social and other conditions which structure the individual's experiences".

129. HAROLD ORLANSKY, *Infant care...*

130. HAROLD D. LASWELL, *Impact of Psychoanalytic thinking on the social sciences*, in *Psychoanalysis and Social Sciences*, ed. by HENDRIK M. RUITENBEEK, blz. 12: "By this time there are enough instances of the modification of adult conduct to suggest that the persisting influence of childhood structures has been taken too literally";

stelt dan ook dat de invloed en de waarde van de opvoeding zich slechts dan voortzetten, wanneer zij economisch, psychologisch en geestelijk werkzaam kunnen blijven.¹³¹ Dit betekent voor Erikson, dat de mogelijkheid van een psychoanalytische interpretatie afhankelijk is van de historische gegevens, die de gehele individuele menselijke levensloop dan wel de desbetreffende cultuur of maatschappij in hun totaliteit bestrijken. Daarbij zal echter dan nog bedacht moeten worden, dat zelfs daar, waar gelijke psychologische processen als verdringing, reactievorming, projectie en introjectie werkzaam zijn, de produkten van deze processen niet gelijk behoeven te zijn en dat aan deze processen niet altijd hetzelfde belang toegekend kan worden.¹³²

ERNEST VAN DEN HAAG, *Psychoanalysis and the social sciences; genuine and spurious integration*, in H. M. RUITENBEEK, *Psychoanalysis...*, blz. 174-175: "I certainly believe there is a relationship between disposition to accept values and personality structure, and between personality structure and upbringing. But how important the relationship is - how many other relationships are involved and how - I don't think we know. Are we really to suppose that Germany changes from Imperial Germany, to the Weimar Republic, to Hitler's Germany, and now, in the West to Adenauer's democracy, and the East to Moscow's dictatorship and surely there are different value systems involved - because of changes in the treatment of infants?";

cfr. ook GORDON ALLPORT, *Personality*, N.Y. 1937, blz. 130; en E. ISAAC-EDERSHEIM, *Over psycho-analyse, cultuur-patronen en opvoeding in Kinder- en Jeugdpsychiatrie*, onder redactie van TH. HART DE RUYTER, Antwerpen 1963, blz. 1-23.

131. ERIK ERIKSON, *Childhood and Society*; hier is gebruik gemaakt van de Duitse vertaling *Kindheit und Gesellschaft*, Stuttgart 1961, blz. 113-114.

132. GREGORY BATESON, *Cultural determinants of personality*, in HUNT, *Personality and the behavior disorders*, N.Y. 1944, vol. II, blz. 725. N.B. Ook anderszins kent de psychoanalytische theorie beperkingen. Zelfs wanneer haar concepten algemene geldigheid zouden hebben, is met deze concepten nog niet alles over het kind gezegd: het oedipus-complex bijvoorbeeld is slechts één relatie van het kind met zijn ouders; zo is ook het castratiecomplex slechts één manier om de gevoelens van het kind bij de ontdekking van het geslachtsverschil te beschrijven. (LOIS BARCLAY MURPHY, *Childhood experience in relation to Personality Development*, in HUNT, *Personality...*, Vol. II blz. 21).

Maar is er nu—wij trekken ons een moment terug uit de bovengenoemde discussie—een congruentie tussen het zestiende-eeuwse opvoedingssysteem en hetgeen volgens de psychoanalytische theorie voor de volwassen mens uit die tijd verwacht mag worden?

Er is niets dat daarop wijst. In bepaalde individuele gevallen kan zeer zeker “de rode draad” aangetoond worden, maar het is niet mogelijk op grond van een psychoanalytische theorie algemene karakteristieken te geven van de zestiende-eeuwse mens. De maatschappelijke invloeden in latere levensfasen waren te divergent om van zoiets als een “basic-personality”, van een aan allen gemeenschappelijke configuratie der persoonlijkheid te spreken.¹³³ Ondanks analoge vroegkinderlijke ervaringen was bijvoorbeeld de verhouding tot de werkelijkheid van een in de veilig ommuurde stad wonende kritische humanist anders dan die van een in heksen en demonen gelovende boer op het gevaarlijke platteland. Ook karaktereigenschappen van de opkomende burgerij, als zin voor orde en spaarzaamheid, kunnen moeilijk alleen verklaard worden door het opvoedingssysteem, daar een soortgelijk systeem in andere sociale klassen niet tot deze karakterstructuur leidde.¹³⁴ Evenmin is in te zien, hoe bij een eeuwenlang gelijk gebleven opvoedingssysteem toch sprake kan zijn van enig onderscheid in psychische structuur tussen bijvoorbeeld de middeleeuwse en de achttiende-eeuwse mens. Kan de zestiende eeuw tenslotte, gezien de talloze staatkundige- en godsdienstoorlogen, wel zonder ironie gekarakteriseerd worden als een tijd, waarin de mens gespeend was van agressiviteit en zich veilig geborgen wist, iets wat toch verondersteld mag worden vanwege de ervaringen van deze mens in de eerste kinderjaren?

133. Cfr. voor het begrip “basic-personality” ABRAM KARDINER, *The individual and his society*, with a foreword and two ethnological reports by RALPH LINTON, New York, 1939 (fifth printing 1949), blz. VI-IX;

ABRAM KARDINER, *The psychological frontiers of society*, with the collaboration of RALPH LINTON, CORA DU BOIS and JAMES WEST, New York 1945, blz. VII-VIII;

cfr. voor kritiek op het begrip “basic-personality” en haar mogelijke toepassing in de geschiedenis ROGER BASTIDE, *Sociologie et Psychoanalyse*, P.U.F., Paris 1950, blz. 165-172.

134. Cfr. E. FROMM, *Escape of freedom*, New York 1941, blz. 293;

Cfr. ook H. C. RÜMKE, *Inleiding in de karakterkunde*, Haarlem 1956, blz. III-III3.

Wat dus al gebleken was in cultuur-anthropologische, klinische en experimentele onderzoeken, blijkt tenslotte wederom bij een historische beschouwing: de psychoanalytische theorie inzake de doorwerking van vroegkinderlijke ervaringen op basis alleen der opvoedingstechnieken heeft geen absolute geldigheid, maar moet in elke gegeven individuele en sociale situatie opnieuw op haar waarde worden getoetst.

De zestiende-eeuwer zelf had intussen op zijn eigen wijze zeer wel oog voor de invloed van de eerste kinderjaren op het latere leven. "Indien de eerste levensperiode goed is," schrijft de medicus De Vallambert, "zal het ook wel goed gaan met de overige perioden; indien de eerste kindertijd niet verlopen is zoals het moet, kan men niets goeds verwachten van de jeugd, noch van de levensduur of de gezondheid."¹³⁵ De Vallambert blijft met deze opmerking geheel binnen het zuiver medisch-hygiënisch kader: voor een gezond en langdurig leven is een goede lichamelijke verzorging in de eerste jaren een noodzakelijke voorwaarde. De idee van een onbewust doorleven van vroegkinderlijke ervaringen, van fixatie, is hem volslagen vreemd.

Wanneer humanisten, moralisten en pedagogen spreken over de invloed van de eerste levensjaren, willen zij slechts wijzen op het belang van gewoontevorming, op de ervaring van "vroeg geleerd, oud gedaan."¹³⁶ Het jonge kind wordt dan ook gaarne vergeleken met zachte was waaraan nog elke gewenste vorm gegeven kan worden.¹³⁷ Het kind moet dientengevolge zoveel mogelijk bevei-

135. SIMON DE VALLAMBERT, *Cinq livres de la manière de nourrir...*, blz. 29.

136. CASTIGLIONE, *Le parfait courtisan*, blz. 572, "la morale se rend parfaite par la coutume. Donques la première instruction se doit faire par le moyen de la coutume";

MONTAIGNE: *Essais*, Livre I, chapitre XXIII, blz. 114: "...Nos plus grandes vices prennent leur ply de nostre plus tendre enfance..., elles se germent là et s'eslèvent après gaillardement, et profitent à force entre les mains de la coutume".

137. Cfr. bijvoorbeeld ERASMUS, *Epistolae*, Epistola MCCXXXVIII (Joanni et Stanislao Bonenis), LB III 1457 C;

FRANCESCO FILELFO, *Le guidon des parents en instruction et direction de leurs enfans. Aultrement appellé, De la manière de nourrir, instruire*

ligd worden tegen slechte invloeden: de min wordt op het hart gedrukt geen onzinnige verhaaltjes te vertellen, opdat haar pupillen later niet ongevoelig zullen zijn voor meer serieuze zaken; de vader wordt gewaarschuwd niet te veel te drinken, opdat hij niet in aanwezigheid van zijn kinderen dronkemanspraak uitkraamt; de moeder moet er op bedacht zijn dat in het bijzijn van de kinderen geen echtelijke ruzies uitgevochten worden.¹³⁸ Ook moet men teggangaan dat de kinderen oneerbare afbeeldingen onder ogen krijgen of dat de ouders zich in aanwezigheid van kinderen baden.¹³⁹ Als zeer onfatsoenlijk wordt ook beschouwd het manipuleren door kinderen met hun geslachtsdelen (parties honteuses). Zelfs wanneer de noodzaak dat eist, moet het nog met de grootste omzichtigheid geschieden op een plaats waar niemand het ziet.¹⁴⁰ De kinderen moeten daarbij bedenken dat, ook wanneer zij alleen zijn, de engelen toch altijd acte de présence geven; deze stellen in kinderen niets zozeer op prijs als het schaamtegevoel, begeleidster en bewaakster van een fatsoenlijk gedrag.¹⁴¹

Dit alles brengt ons op het vraagstuk van de verdringing van het sexuele leven. Waren het schaamte- en pijnlijkeheidsgevoel, zo kan men in dit verband formuleren, in het begin van de moderne tijd reeds zó sterk ontwikkeld?

Het is misschien goed reeds hier op een onderscheid te wijzen. Niet in alle maatschappelijke kringen golden dezelfde opvattingen over wat toelaatbaar en fatsoenlijk was. De burgerklasse kende ongetwijfeld een strakkere fatsoenscode en een meer rigoureuze driftregulatie dan de aristocratie. Wij hebben reeds gezien hoe de bur-

et conduire jeunes enfans, traduit de latin en françois par JEHAN LODE, Paris 1513, blz. 50-51.

138. ERASMUS, *Pueros ad virtutem...*, LB I 495 CD;

Enchiridion militis christiani saluberrimus praeceptis repertum, LB V 39 D.

VIVES, *De inst. christ. feminae*, Val. IV 259.

139. Fr. FILELFO, *Le guidon des parents...*, blz. 31.

140. CALVIAC, *Civile honesteté pour les enfans avec la manière d'apprendre à bien lire, prononcer et écrire*, Paris 1560, blz. XIII.

141. ERASMUS, *De civilitate morum puerilium libellus*, LB I 1036 BC (Numquam enim adsunt angeli, quibus in pueris gratissimus est pudicitiae comes custosque pudor...);

PIERRE SALIAT, *La civilité puérile...*, blz. 60.

gervrouw Louyse Bourgeois reageerde op de avances van koning Hendrik IV en hoe aarzelend "Monsieur Doundoun" naar antwoord zocht op de "ongeremde" vragen van de jonge Lodewijk. Aan de andere kant hebben wij gezien, welke vrijheden zich de hofadel, onder aanvoering van de koning, veroorloofde met betrekking tot het geslachtsleven. Wij zullen in het vervolg van deze studie nog verscheidene malen gelegenheid hebben, te wijzen op dit verschil in normbesef in de verschillende maatschappelijke groepen.¹⁴² Het is in elk geval typerend, dat het humanisten—vertegenwoordigers van de burgerklasse—waren, die bovengenoemde eisen formuleerden en ze aan de overige maatschappelijke groeperingen trachtten op te leggen. Wanneer men spreekt over de toenemende graad van verdringing in de Westeuropese cultuur, moet dan ook rekening gehouden worden met een onderscheid naar maatschappelijke groepering.

Hoe is dit verschil in driftinperking nu te verklaren? Bepaalde wijzen van zindelijkheidstraining en voeding vermogen voor dit verschil, zoals reeds gebleken is, geen verklaring te geven. Een alleen op de opvoedingstechnieken gebaseerde psychoanalytische interpretatie kan dus geen oplossing bieden. De situatie wordt anders wanneer ook andere elementen van de opvoedingssituatie verdisconteerd worden. Een psychoanalytische interpretatie krijgt meer perspectief, wanneer zij de invloed van het sociale milieu recht doet wedervaren. Zonder kennis van deze invloed is immers, zoals Roger Bastide betoogt, geen psychoanalyse mogelijk.¹⁴³

Elementen in de opvoedingssituatie zoals de gezins- en familie-

142. Zie voor verschil in normbesef SILVIO ANTONIANO, *Die christliche Erziehung* (uitg. en vertaald door F. X. KUNZ), B.K.P., I, Freiburg im Breisgau 1888, blz. 439-440; zie voor reactie in burgerkringen op het "gevalen meisje":

J. L. VIVES, *De institutione christianae feminae*, VAL IV 93-94 (...quae lacrimae parentum... Quae desertatio familiarum, qui sermones vicinorum, amicorum, notorum, execrantium sceleratam iuvenem).

143. ROGER BASTIDE, *Sociologie...*, blz. 279, 127-128. In dit verband krijgt ook de boven aangehaalde opmerking van Erik Erikson zijn volle betekenis, dat namelijk "de invloed en de waarde van de opvoeding slechts dan verder leven, wanneer zij economisch, psychologisch en geestelijk werkzaam kunnen blijven" (ERIK ERIKSON, *Kindheit...*, blz. 113-114; zie boven blz. 54).

structuur, het verwachtingsniveau van de ouders, de wijze waarop de ouders hun kinderen tegemoet treden, de emotionele binding tussen hen, zijn niet te scheiden van de maatschappelijke positie der opvoeders. In die dagen nu moet het bestaan van de burger door zijn grotere sociale afhankelijkheid, door zijn kleiner "speelveld", door de meer directe confrontatie met de gevolgen van zijn daden, geleid hebben tot een straffere inperking, tot een meer rigoureuze en meer stabiele Über-Ich-vorming dan het meer zelfstandige bestaan van de edelman, om maar te zwijgen van dat der vorstelijke personen.¹⁴⁴

Norbert Elias stelt, dat ook de zestiende-eeuwse burger nog met onbevangenheid kon spreken over zaken die enkele eeuwen later met schaamte- en pijnlijkheden gevoelens geladen waren.¹⁴⁵

In welk wellevendheidsboekje zou bijvoorbeeld nu nog vermeld worden dat men bij het spugen eerst om zich heen moet kijken opdat niemand geraakt wordt, dat het kind "de wonderigheid" van de buik kan bedwingen door de billen tegen elkaar te drukken, dat het bij het aan tafel gaan toestemming kan krijgen de broek een beetje minder strak te maken of dat men bij het zitten moet vermijden afwisselend op de ene en dan op de andere bil te steunen, hetgeen de indruk zou wekken dat men constant probeert iets weg te drukken?¹⁴⁶

Toch dient bij de interpretatie van deze gegevens rekening gehouden te worden met de omstandigheid dat in deze tijd de functie van het gedrukte woord nog niet scherp bepaald was; voor de auteurs van deze wellevendheidstractaatjes kon het derhalve nog niet duidelijk zijn wat nog gezegd en wat niet meer geschreven kon worden. Ook de omstandigheid dat vele van deze tractaten in het Latijn waren gesteld, moet de behandeling van dit soort aangelegenheden vergemakkelijkt hebben: "Ventris flatum emittere" bijvoorbeeld klinkt beslist anders dan "een wind laten" of "er eentje laten vliegen". *Le latin brave l'honnêteté!*

Maar zelfs bij het gebruik van de eigen landstaal bezigde men een keurig versluijrende terminologie: wat zou men bijvoorbeeld

144. Cfr. ook NORBERT ELIAS, *Über den Prozess der Zivilisation*, Basel 139, Zweiter Band, blz. 418.

145. Aldaar, Erster Band, blz. 107.

146. PIERRE SALIAT, *La civilité puérile...*, blz. 59-64; cfr. ook citaat van della Casa bij N. ELIAS, blz. 107.

kunnen aanmerken op uitdrukkingen als "rendre son urine", "descharger le ventre" of "lascher le ventre"?¹⁴⁷ Een ongenueanceerde interpretatie van genoemde wellevendheidsregels zou bovendien ook strijdig zijn met andere gegevens waarvan er hierboven enkele zijn weergegeven. Hoe rigoureuus is ook Vives niet, wanneer hij voorschrijft dat meisjes, zodra zij beginnen te praten en te lopen, alleen met andere meisjes mogen spelen, opdat zij zich niet gewennen aan mannengezelschap, temeer daar de liefde tot hen met wie de kinderjaren samen zijn doorgebracht vooral bij vrouwen hardnekkig is.¹⁴⁸

De stelling dat de pijnlijkhedsthreschiel in later eeuwen verlaagd is, moge in zijn algemeenheid juist zijn—en inderdaad, eten met de vingers, het in één bed slapen van twee vreemde mannen, het frequente spugen zouden nu als onwelveuglijk worden beschouwd—,¹⁴⁹ toch was ook in de zestiende eeuw de verdringing een niet onbekend mechanisme. Was dit al in sterke mate het geval in de burgerklasse, nog duidelijker is dit naar het schijnt bij de joden geweest, zoals moge blijken uit de beschrijving door Thomas Platter van de opvoeding bij de joden. Volgens hem voedden de joden kinderen "zeer goed" op en wonden zij hen al vroeg aan de "gehoorzaamheid aan de Wet". "Zij ontkleden hen slechts in bed en laten hen nooit blootshoofds gaan, vooral niet naar de synagoge, omdat de Majesteit van de Allerhoogste over hun hoofd voorbij gaat...; vanaf zeer lage leeftijd moeten de kinderen een ceintuur dragen om het hart te scheiden van de schaamdelen en om te verhinderen dat de slechte begeerten naar het hart opstijgen tijdens het gebied..."¹⁵⁰

Het verschil in driftinperking bij de burger en de aristocraat is echter niet alleen te herleiden tot de grotere maatschappelijke speelruimte van deze laatste. Dit zou neerkomen op een ander uiterste, op een vervallen namelijk in een "sociologisch relativisme, waarin de mens niet meer zou zijn dan een speelpop, bewo-

147. PIERRE SALIAT, o.c., blz. 59-60.

148. VIVES, *De institutione christianae feminae*, Val. IV 71.

149. Cfr. voor een historisch overzicht van deze en andere gedragswijzen NORBERT ELIAS, o.c., I B, blz. 110-283.

150. FELIX EN THOMAS PLATTER avec *extraits relatifs à la Provence*, Marseille 1900, blz. 64.

gen door de draden van de sociale omstandigheden.”¹⁵¹ Het zou bovendien ook strijdig zijn met hetgeen hierboven is betoogd over het sociale perspectief van de psychoanalyse. Naast sociale factoren, of juist, in wisselwerking met sociale factoren, hebben ook meer subjectieve factoren een rol gespeeld.

Hierboven is melding gemaakt van de verliefdheid van Lodewijk op de min van zijn jonger zusje. Ook de binding aan zijn eigen min is in deze periode sterk: hij liefkoost haar, kruipt bij haar in bed, is jaloers op haar man.

In plaats van een libidineuze binding aan zijn eigen moeder—zij heeft hem immers niet zelf gevoed en ook niet veel aandacht aan hem besteed—blijkt hier dus een sterk erotisch gekleurde binding aan vreemde vrouwen, aan vrouwen die op dat moment de moederlijke rol op manifeeste wijze vervullen.

Dergelijke bindingen echter hadden bij deze kinderen—Lodewijk en al die kinderen uit aristocratische en gegoede kringen—geen toekomst, maar werden op een gegeven moment (op vier- of zevenjarige leeftijd) afgebroken. De noodzaak om op de verschillende levensmomenten de gevoelens terug te nemen en op weer nieuwe mensen over te dragen, moet van invloed geweest zijn op de psychische constellatie. Heeft een dergelijk periodiek verbreken van bindingen niet geleid tot de onmogelijkheid, blijvende bindingen aan te knopen en tegelijkertijd tot de mogelijkheid, blijvende onpersoonlijke relaties te onderhouden? Heeft het weinig gerichte van de libidineuze ontwikkeling, heeft de geringe “persoonlijke doortrekking” van de libido niet geleid—en dit in wisselwerking met de grotere sociaal-maatschappelijke vrijheid—tot een geringere driftinperking in de hogere standen? Heeft deze wendbaarheid van de libido ook niet geleid tot een “verdinging” van natuurlijke relaties, met name—en wel in samenhang met de gevolgen van het hoog sterftecijfer van pasgeborenen—tot de verlaging van de vrouw tot lustobject? Zou tenslotte in deze ontwikkeling ook niet de oorzaak gezocht moeten worden van wat later gezien zal worden als typisch aristocratische eigenschappen: beheersing van gevoelens, afstandname, hooghartigheid? De man die “niet-gebonden” was opgevoed, aan wie of wat zou hij zich blijvend persoonlijk verplichten? De vrijheid van leven was aan hem! Hij

151. ERICH FROMM, *The fear of freedom*, London 1945, blz. 247.

zelf zou bepalen voor wie of wat hij zich zou inzetten en voor hoe lang dat zou zijn. Bij hem kon van "monopolisering" van gevoelens geen sprake zijn: "His eggs were not all in one basket". Zo was het altijd geweest, waarom zou het nu anders zijn?

Tenslotte zij nog ingegaan op de kwestie van het inwikkelen van kleine kinderen. Heeft het inwikkelen, zo is de vraag, een determinerende invloed op de verdere persoonlijkheidsontwikkeling? Dit is inderdaad de mening van de Amerikaanse onderzoeker Geoffry Gorer. Gorer geeft een analyse van het Russische karakter op grond van de zg. "swaddling-hypothesis". Het Russische kind wordt slechts vertroeteld, wanneer het bevrijd is van zijn windsels, de overige tijd wordt het aan zijn lot overgelaten. Deze wisseling in de eerste lust- en onlustervaringen is volgens Gorer de oorzaak van de contrasten in het Russische karakter: perioden van de hoogste spiritualiteit worden afgewisseld door perioden van de felste driftuitbarsting. Het inbakeren zou volgens Gorer een diepe depressie veroorzaken; als de volwassene zo onverschillig kan staan tegenover het lichaam, komt dat omdat het kind zijn aandacht slechts kan concentreren op zijn emoties; de schuldgevoelens van de volwassenen tenslotte vinden hun oorsprong in de angst en de onmachtige woede van het gefrustreerde kind. Gorer weet aldus een verklaring te geven van bepaalde praktijken zoals die van de zelf-beschuldigingen in de processen van Moskou van 1937.¹⁵²

Evenals in bovenvermelde theorieën over de gevolgen van zindelijkheidsstraining en voeding wordt in deze theorie een exclusieve en determinerende invloed toegekend aan het opvoedingssysteem, feitelijk nog alleen aan een onderdeel hiervan. De cultuur is echter een totaliteit waarvan het opvoedingssysteem een component is, die invloed uitoefent, maar ook invloed ondergaat. Slechts vanuit het geheel van haar componenten kan een cultuur verstaan worden. Methodologisch gezien betekent dit, dat een cultuur niet

152. GEOFFREY GORER, *The People of Great Russia*, London 1949, blz. 129-130;

MIKEL DUFRESNE, *La personnalité de base, un concept sociologique*, Paris 1953, blz. 117-120;

H. FORTMANN, "Schuldculturen" en "Schaamteculturen", Dux 1962, 29e Jaargang, blz. 509.

vanuit één bepaalde wetenschappelijke discipline in haar totaliteit gevat kan worden, maar dat ook hier "een geordende verandering van standpunt nodig is om op systematische wijze beperkende horizonten en perspectieven op te heffen." ¹⁵³ Een uitsluitend op de psychoanalyse gebaseerde interpretatie van de schuldbekentenis der oude revolutionairen van 1917 tijdens de processen van Moskou gaat voorbij aan het eigene van de relatie van het objectieve en het subjectieve element in de marxistische ideologie. De revolutionairen konden de objectieve gestalte van hun daden niet verloochenen en dat wat zij waren voor anderen in de context van de in het licht van het Marxisme geïnterpreteerde geschiedenis niet desavoueren. Zij accepteerden het, zichzelf te zien in de geschiedenis en hun veroordeling historisch te motiveren. Alleen het feit dat zij door hun objectief gedrag de Russische revolutie in gevaar hadden gebracht was van belang; hun intensies speelden hierbij geen andere rol dan om hun veroordeling met des te strakker rechtlijnigheid te kunnen aanvaarden.¹⁵⁴

Gorers theorie over de gevolgen van het inwikkelen wordt bovendien door andere cultuuronderzoekers niet bevestigd: andere volken, die hun baby's óók inwikkelen, kennen genoemde verschijnselen niet.¹⁵⁵ Ook vanuit de geschiedenis is voor zulk een interpretatie geen argument aanwezig: een en ander zou neerkomen op een kritiekloze gelijkstelling van de middeleeuwse mens met de renaissance-mens of met de verlichte mens uit de achttiende eeuw.

Voeding, zindelijkheidstraining en inbakeren hebben, zo kan de conclusie luiden van ons betoog, geen determinerende invloed op de verdere persoonlijkheidsontwikkeling. Uit deze opvoedingselementen kunnen derhalve niet de verdere persoonlijkheidsontwikkeling en de totaliteit van een cultuur worden afgeleid. De orthodoxe geschiedbeoefening behoeft dus niet te wijken voor de orthodoxe psychoanalyse. De geschiedbeoefening kan echter wel aangevuld worden, en wel in die zin, dat zij oog krijgt voor "mo-

153. S. STRASSER, *Fenomenologie en Empirische Menskunde, Bijdrage tot een nieuw ideaal van wetenschappelijkheid*, Arnhem-Zeist 1962, blz. 237.

154. cfr. M. MERLEAU PONTY, *Humanisme et Terreur*, Paris 1937, blz. 27-75.

155. H. FORTMANN, o.c., blz. 509.

dellen van denken”, die in een gegeven historische situatie feiten kunnen worden.¹⁵⁶ Zij zal zich er echter bewust van moeten zijn, dat, zoals Roger Bastide het formuleert, “la libide a toujours un lit social.” Géén divan, géén Procrustesbed ook, maar een bed waar zij—stelling en feit—elkaar gevonden hebben.

§ 3. Karakteristieken van het kind

Het vraagstuk van de intellectuele ontwikkeling

De natuur heeft het kind, zegt Erasmus, de neiging gegeven na te bootsen en na te volgen. Als een aapje probeert het alles wat het ziet en hoort, na te doen en is het gelukkig als het daarin slaagt.¹⁵⁷ “Het is een dagelijkse ervaring” zo zegt ook Sir Thomas Elyot (1490-1546) in zijn boek *The Governour*, “dat kleine kinderen niet alleen het spreken maar ook het overige doen en laten van ouderen proberen na te volgen. Zo horen wij dagelijks tot ons groot verdriet kleine kinderen heilige eden zweren en wellustige en vieze woorden zeggen. Daarentegen zijn er ook kinderen die in hun spel neerknielen voor beelden en hun kleine blanke handen opheffen of zingend achter elkaar lopen als in een processie. Door dit alles manifesteren zij hun vermogen tot nadoen van dingen, die zij gewoonlijk zien en horen, onverschillig of deze nu goed of slecht zijn.”¹⁵⁸ Zo kon de kleine Lodewijk zijn “vieze spelletjes” spelen en konden andere kinderen braaf processie houden zonder dat zij wezenlijk van elkander verschilden. Kinderlijk was bij beiden het spelend nadoen van wat volwassenen deden.¹⁵⁹

Het kind werd als kind gezien. Het kon wreed zijn, het miste

156. Cfr. H. C. RÜMKE, *Op de drempel, Jongst verleden en toekomst van de psychiatrie*, Afscheidscollege 30 mei 1963, Amsterdam 1963, blz. 13.

157. ERASMUS, *Pueros ad virtutem...*, LB I 501 A;

PIERRE SALIAT, *Declamation contenant la manière de bien instruire les enfans...*, blz. 23.

158. THOMAS ELYOT, *The Booke named The Governour*, edited from the first edition of 1531 by HENRY H. S. CROFT, London 1880, Vol. I, blz. 30.

159. Cfr. hiervoor HEINZ REMPLEIN, *Die seelische Entwicklung...*, blz. 133.

nog het vermogen tot meevoelen. Hoe kon een kind anders met een naald de ogen van een klein vogeltje uitsteken of een kip de nek omdraaien of honden en katten tot bloedens toe slaan? ¹⁶⁰ En daarmee waren de typisch kinderlijke ondeugden (voor Silvio Antoniano duurden de kinderjaren tot de leeftijd van zestien) nog niet uitgeput: zij waren, wanneer zij aan het spelen waren, moeilijk naar school te krijgen, zij waren even knap in het vinden van uitvluchten en leugens om hun kleine fouten te verbergen als in het altijd de schuld op anderen schuiven, en hoe snoeplustig waren zij wel niet!¹⁶¹

De kinderlijke waarneming was ook anders dan die van een volwassene. Voor een volwassene zijn de dingen wat ze zijn, maar wat ziet een kind bijvoorbeeld niet allemaal in een wolk: vuurspuwende draken, gloeiende vulkanen, strijdende legers.¹⁶² De dingen zijn in de kinderlijke waarneming niet zakelijk gegeven maar worden bezield en physiognomisch gevat.¹⁶³ Hoe afhankelijk van globale indrukken, hoe subjectief doortrokken en labiel is deze waarneming nog. Zijn ze niet bang voor het gezicht van hun vriendje dat zij zojuist nog ingesmeerd en zwart gemaakt hebben?¹⁶⁴ En Isabella van Este in een brief aan haar man: "Gisteren... kwam Federico binnen en zei dat hij zijn papa wilde zoeken en hij draaide alle kaarten om tot hij er een vond waarop een figuur met een baard stond en hij was heel blij en hij kuste de kaart wel zes keer, zeggend: "Papa bello"."¹⁶⁵

Dat jonge kinderen bij het meer dwingend worden van de sociale contacten, bij de toename van hun spreekvaardigheid, bij de zich ontwikkelende differentiatie van hun denken, gerezen twij-

160. SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, blz. 392;

MONTAIGNE, *Essais*, Livre I, Chapitre XXIII, blz. 114;

Cfr. voor een ontwikkelingspsychologische beschouwing over de ongevouligheid van kinderen WILHELM HANSEN, *Die Entwicklung...*, blz. 451.

161. SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, blz. 392-393.

162. Cfr. voor de kinderlijke waarneming HEINZ WERNER, *Einführung...*, blz. 45.

163. ERASMUS, *Colloquia familiaria, Peregrinatio Religionis ergo*, LB I 781 C.

164. MONTAIGNE, *Essais*, Livre II, blz. 226.

165. JULIA CARTWRIGHT (Mrs Ady), *Isabella d'Este...*, blz. 130.

fels en moeilijkheden trachten op te lossen door vragen te stellen, behoorde ook toen tot het normale kinderlijke gedrag. "Wat is dat, wat is dit?—Tis een kindervrage," zo wordt opgemerkt.¹⁶⁶ "Zij lopen naar hun moeder, vragen haar over allerlei dingen, alles gelovend wat zij zegt, en zij bewonderen dat en houden alles voor absoluut zeker."¹⁶⁷

Zoals reeds verschillende malen gebleken is, wisten de volwassenen te genieten van wat kinderen deden. "Wat voor een plezier beleven wij niet", zo schrijft Joubert, "aan de dwaasheden van kleine kinderen, aan hun gekke streken, hun kinderlijke vragen en antwoorden, aan de woorden waarvan men niet weet waar zij ze vandaan halen! Men zegt inderdaad heel juist dat waar kinderen zijn, geen dwazen of grappenmakers nodig zijn. Is het geen groot genoeg om hen te zien spelen met honden en katten, hen huizen of ovens te zien bouwen, hen de boogschutter, lansier of piekenier na te zien doen, hen op de trommel te zien slaan, buigingen te zien maken, hen te zien huilen om een mus die wegvliegt en die zij niet kunnen krijgen, of om een noot die zij hebben verloren? Is het geen genoeg en een prettig tijdverdrijf wanneer zij hun moeder of min niet willen loslaten om naar iemand anders te gaan, wat men hen ook geeft en hoe men hen ook aanhaalt, en hoe de moeder of de min zich dan heel stiekum van hen moeten losmaken? Wanneer zij niet willen toelaten dat hun min in hun bijzijn een ander kind liefkoost of het de borst geeft? Of wanneer zij voor de min gaan staan om haar te verdedigen als iemand haar bedreigt of net doet alsof hij haar slaat?"¹⁶⁸ Maar dit plezier over de grappen en spelen van kinderen mocht volgens Montaigne toch niet gaan ten koste van de waardering voor hun meer serieuze prestaties. Het was niet juist van kinderen te houden vanwege het plezier dat zij bezorgden alsof het apen waren en geen mensen.¹⁶⁹

Hoe was het nu gesteld met deze meer serieuze prestaties? Van bepaalde zijden is de laatste jaren naar voren gebracht dat van kinderen in vroeger eeuwen grootse intellectuele prestaties geëist werden en dat deze kinderen tot deze prestaties ook in staat ble-

166. GABRIEL MEURIER, *La guirlande des jeunes filles, en françoys et en flamen*, Anvers 1587, blz. 41.

167. J. L. VIVES, *De inst. christ. feminae*, Val IV 259.

168. LAURENT JOUBERT, *Erreurs populaires...*, blz. 461-462.

169. MONTAIGNE, *Essais*, Livre 2, blz. 60-61.

ken.¹⁷⁰ Het is alleszins de moeite waard aan het vraagstuk van de intellectuele rijpheid van het jonge kind hier de nodige aandacht te schenken. Wij zullen daarom allereerst nagaan op welke leeftijd men een aanvang wilde maken met de intellectuele opvoeding, vervolgens wat men van de kinderen eiste en tenslotte wat de kinderen feitelijk presteerden.

Over het tijdstip van de aanvang der intellectuele vorming blijken de moeders een andere opvatting gehad te hebben dan degenen die op enigerlei wijze bij het onderwijs betrokken waren. "Wat voor hart hebben moeders die hun kinderen tot zeven jaar onder hun vleugels houden? Als zij er zoveel plezier in hebben om met hen te spelen, waarom nemen zij dan geen apen of schoothondjes? Het zijn kinderen, zeggen zij dan, goed, dat zijn ze, maar het kan nauwelijks gezegd worden van hoeveel belang het eerste begin voor het verdere leven is en hoe onhandelbaar voor de leermeester de kinderen gemaakt worden door een zachte en vrije opvoeding."¹⁷¹

Juist de moeders waren gemakkelijk geneigd tot een dergelijke opvoeding.¹⁷² Zij konden zich voor de opvoeding van hun kinderen geen offers getroosten. Zij wilden hun kinderen altijd bij zich houden en hen tóch ontwikkeld zien. Zij waren als schepen, bewogen door een steeds draaiende wind.¹⁷³ Weduwen moesten dan ook maar snel omzien naar ernstige en strenge opvoeders.¹⁷⁴

Mét de moeders waren ook allerlei mannen van mening dat niet te vroeg met de intellectuele vorming begonnen moest worden. Het zal geen verbazing wekken, dat zich onder hen ook een kinderarts, Omnibonus Ferrarius namelijk, bevond. Vóór de leeftijd van zes jaar mag het kind niet bij een leermeester komen, zegt hij,

170. J. H. VAN DEN BERG, *Metablica of Leer der veranderingen. Beginselen van een historische psychologie*, Nijkerk 1964, blz. 24-37; zie verder Inleiding.

171. ERASMUS, *Pueros ad virtutem...*, LB I 495 EF; cfr. ook 500 B; PIERRE SALIAT, *Declamation...*, blz. 12.

172. JOH. BODINUS, *Oratio de Instituenda in repub. iuventute ad senatum populumque Tolosatam*, Tolosae 1559, blz. 53.

173. (LE SIEUR) DU SOUHAIT, *Le bonheur des Sages, à très vertueuse Dame, Madame de la Guiche*, Lyon 1600, blz. 60.

174. J. L. VIVES, (hier in vert. gecit.) *De l'instruction de la femme chrétienne tant en son enfance, que mariage et viduité*, P. DE CHANGY, ..., blz. 285.

want pas na deze leeftijd is het kind tot leren in staat en dan nog maar stap voor stap.¹⁷⁵ Kinderen dienen tot de leeftijd van zeven jaar op de "campos" te blijven en niets anders te leren dan lezen en schrijven, want een zo jonge geest belasten, betekent haar neerdrukken, haar stomp in plaats van scherp maken, meent een ander.¹⁷⁶ Op mannen met dergelijke opvattingen zal Erasmus echter met minachting neerzien: méér dan een schamper: "Zij zijn net als vrouwen" wil hij niet aan hen besteden.¹⁷⁷

Wat voor voordelen zagen de humanisten in een vroeg begin van de intellectuele vorming?

Het kind kon op die leeftijd volgens hen veel leren, het had nog een kneedbare en volgzame geest. Ook het retentievermogen was volgens hen op die leeftijd sterk ontwikkeld. En wat konden de kinderen al niet leren door hun imitatie-drang? En kon men bij het leren ook niet een goed gebruik maken van hun speelzucht?¹⁷⁸ Maar er waren nog andere redenen om zo vroeg te beginnen. Klassieke auteurs als Aristoteles en Quintilianus konden wel beweren dat vóór de leeftijd van zeven jaar niet met onderwijs begonnen mocht worden, maar de omstandigheden waren toen anders dan die in onze tijd, zo zegt Thomas Elyot. Zij konden alles in de moedertaal leren, "waardoor zij heel die lange tijd uitspaarden, die in deze dagen besteed wordt aan het leren begrijpen van het Grieks of Latijn."¹⁷⁹ Om geen tijd te verliezen moest derhalve zo spoedig mogelijk met de intellectuele opvoeding begonnen worden. Het was voor de humanisten ook een maatschappelijke noodzaak de datum van het beginonderwijs zo ver mogelijk naar voren te schuiven. Hun maatschappelijk bestaan was vol wisselvalligheid en onzekerheid: een vorst die een opgedragen werk niet honoreerde, ouders die voor hun kinderen een andere leermeester verkozen, een wetenschappelijk tegenstander die het wetenschap-

175. O. FERRARIUS, *De arte medica...*, blz. 64;

Cfr. ook SIMON DE VALLAMBERT, *Cinq livres...*, blz. 164.

176. CHARLES DE GAMACHES, *Le sense raisonnant sur les passages de l'écriture Sainte. Et une Epistre liminaire au Fils de l'Auteur, contenant l'institution d'un enfant de qualité*, 1622, blz. 14.

177. ERASMUS, *Pueros ad virtutem...*, LB I 490 B.

178. Aldaar, 489 BC; 501 A.

179. THOMAS ELYOT, *The Governour...*, blz. 32;

Cfr. ook HIERONYMUS WOLF, *Docendi discendique ratio*, 1576.

pelijk en financieel krediet te niet deed.¹⁸⁰ Als acrobaten moesten zij proberen zich staande te houden in deze maatschappij vol spanningen. Zij moesten indruk maken, zij moesten—om het een keer “zakelijk” uit te drukken—zich verkopen.¹⁸¹ Of zij nu leermeester

180. Typerend voor het onzekere maatschappelijk bestaan van humanisten zijn bijvoorbeeld enkele brieven van Erasmus, aan Fausto Andrelini (20-11-1500), aan Anna van Borsselen, Vrouwe van Veere (27-1-1500), aan zijn vriend Jacob Badt (12-12-1500): (“...Gij moet mij bij de Vrouwe van Veere met beminnelijke woorden verontschuldigen dat ik mij ervoor schaam en het niet verdraag om zelf mijn armoede bloot te leggen. Gij schrijft haar dan dat ik het grootste gebrek lijd... Gij moet haar voorhouden hoeveel meer ik door mijn werken tot haar roem zal bijdragen dan de andere theologen die zij steunt... dat ik in het geheel slechts 200 francs nodig heb, wat hierop neerkomt dat mijn toelage van het volgend jaar nú vast uitbetaald wordt... het lijkt me niet veilig om met 100 francs... naar Italië te gaan, tenzij ik mij weer in dienst van de een of ander stel; maar eer ik dat doe, sterf ik nog liever... zie haar verder ertoe te brengen, dat zij ervoor zorgt dat ik in het vervolg een prebende krijg, opdat ik bij mijn terugkomst een plaats heb waar ik mij rustig aan de letteren kan wijden...”) en 27-1-1501: (“Reeds een jaar is er voorbijgegaan sinds mij geld beloofd werd, en intussen doet Gij in Uw brieven niets anders dan U maar hoopvol uiten... die mij een ziekte bezorgen, zo dikwijls hebben ze al in mijn oren geklonken... Heeft ze werkelijk niets te geven?... Zeven uur nadat zij ze [200 francs] gegeven heeft, herinnert zij zich die niet meer...”), bijeengezet in: *Brieven van Erasmus*, gekozen, vertaald en toegelicht door DR. O. NOORDENBOS EN TRUUS VAN LEEUWEN, Prisma, Utrecht - Antwerpen 1960, blz. 63-71. (LB III 83-86, 86-89).

181. Typerend voor die wens indruk te maken en op te vallen is het verslag van een audiëntie door Frans I verleend aan Guillaume Budé. Het komt voor in een in het Grieks geschreven brief d.d. 12 juni 1540 aan de in Venetië vertoevende Griekse taalgeleerde Lascaris: “„De koning, die van tijd tot tijd anderen aansprak of hen antwoord gaf, draaide zich op een bepaald moment naar mij toe en vroeg: “Budé, wat hebt U daar toch voor een brief in Uw hand?” Ik antwoordde meteen: “Het is een brief van Lascaris, die op het ogenblik in Venetië bezig is met het uitzoeken van jonge studenten, zoals hem dat is opgedragen.” De koning beval me onmiddellijk de brief voor te lezen. Ziende, dat ik bleef zwijgen, vroeg hij het epistel te mogen zien en, na het nauwkeurig te hebben bestudeerd, zag hij, dat hij het onmogelijk kon ontcijferen. Hij gaf het mij dus terug en liet mij het voorlezen. Ik had daar uiteraard niet de minste moeite mee en legde alles helder en zelfs met enige nadruk uit. De koning gaf mij verrukt zijn bewondering te kennen en zei,

waren of ouder, in beide gevallen moesten de kinderen hún roem bevestigen. Het opkweken van wonderkinderen paste trouwens geheel in dit maatschappelijk spel.¹⁸²

Maar wat was het gehalte van de intellectuele prestaties van deze jonge kinderen? Waren zij werkelijk zo verbluffend als bijvoorbeeld Van den Berg in zijn *Metabletica* aanneemt?¹⁸³ Laten wij, alvorens hier een antwoord op te geven voor de zeer begaafde jonge kinderen, eens nagaan wat geëist werd van de kinderen met een meer normale aanleg. In dit hoofdstuk zal betreffende de intellectuele vorming echter niet méér aan de orde komen dan strikt nodig is voor de beantwoording van de vraag wat nu precies van deze jonge kinderen geëist en wat door hen gepresteerd werd.¹⁸⁴ Wij zullen voor deze kwestie Erasmus een tijd lang aan het woord laten. Wat hij zegt over de intellectuele opvoeding van jonge kinderen mag immers als illustratief gelden voor de mening van talloze andere auteurs. Blijken zal, hoezeer zelfs door een

hoe verbaasd hij was mij dit alles zo zonder aarzeling te horen voordragen. De hovelingen raakten er niet over uitgepraat, dat er in deze tijden een man was, die een dergelijke vaardigheid toonde, zowel in het Grieks als in het Latijn. Deze wetenschappelijke demonstratie was wel iets, dat deze onwetenden met open monden van verbazing liet staan. Ik was des te zelfverzekerder, naarmate er niemand bleek te zijn, die eruditie genoeg bezat om me tegen te spreken. Ik wist dat ik indruk maakte en daarin bedroog ik me niet. Ik kan dus zeggen, dat ik mijn best heb gedaan mijn bekwaamheid zo goed mogelijk tot uiting te brengen, zoals een aap dat zou hebben kunnen doen in een gezelschap van ezels. Niettegenstaande de vormen en beleefdheden, die onze vriendschap van ons vragen, zul je, mijn waarde Lascaris, toch niet kunnen nalaten te lachen om de zonderlinge kunstgreep, door mij te baat genomen. De koning ging met mij toen langdurig over jou spreken. Ik heb alles gezegd, wat me nuttig en ter zake dienende leek." (In ABEL LEFRANC, *Het dagelijks leven in de Renaissance*, vert. DR. A. ALBERTS, Prisma 306, Utrecht-Antwerpen, blz. 12).

182. JACOB BURCKHARDT, *De cultuur der Italiaanse Renaissance*, uitgave Zeist 1957, blz. 129-130.

183. J. H. VAN DEN BERG, *Metabletica...*, blz. 24-37.

184. Het derde hoofdstuk, waarin op meer systematische wijze een analyse gegeven wordt van de leerstof en de intellectuele prestaties van oudere kinderen, zal van hetgeen hier gezegd wordt de noodzakelijke aanvulling zijn.

voorstander van een vroeg beginnende intellectuele opvoeding rekening gehouden werd met het kinderlijk bevattingsvermogen.

Zoals er de eerste stappen zijn op het gebied van de beoefening van de deugd, zo zijn er ook de eerste stappen op het gebied van het leren; de filosofie heeft haar eigen kindertijd, haar eigen jeugd en volwassenheid, zo begint Erasmus zijn betoog.¹⁸⁵ Hier zij opgemerkt dat de term filosofie in die dagen, zoals de term psychologie nu, aan inflatie onderhevig was en gebruikt werd zowel in wetenschappelijke als in onwetenschappelijke zin. Filosofie betekende bij vele auteurs werkelijk niet meer dan levenswijsheid, Weltanschauung, wellevendheid zelfs.¹⁸⁶

Men moet jonge kinderen, zo gaat Erasmus' betoog verder, niet allerlei dingen leren, maar alleen dingen die goed zijn en passen bij hun leeftijd. Kinderen op deze leeftijd worden eerder agetrokken door vrolijke dan door subtiele dingen. Wanneer men hen de dingen leert op een zachte en prettige wijze, zal het voor hen spel lijken en geen arbeid. Men moet kinderen op deze leeftijd om de tuin leiden door de stof enigszins anders in te kleden en het voor hen aangenaam te maken, omdat zij nog niet kunnen bevatten hoeveel vruchten de schone letteren hen in de toekomst zullen leveren.¹⁸⁷ En dan gaat hij vervolgens te keer tegen hen die de kinderen overbelasten. "Er zijn er die eisen dat hun kinderen onmiddellijk oud zijn, doordat zij geen rekening houden met de leeftijd en de kinderlijke geest meten naar hun eigen krachten. Zij be-

185. ERASMUS, *Pueros ad virtutem...*, LB I 500 B;

Cfr. ook JOH. FUNGERUS, *De puerorum disciplina et recta educatione liber*, Lugduni Batavorum ex officina Plantiniana 1536, blz. 23-24... Est sua studiis infantia, est adolescentia, est iuventus, est aetas virilis...

186. Cfr. voor een kritische beschouwing over de term filosofie zoals die door Montaigne is gebruikt - en door Van den Berg is misverstaan - S. STRASSER, *Beschouwingen over Metabletica*, in *Te Elfder Ure*, 4e jgr. nr. 5, maart 1957, blz. 137-138;

Cfr. hiervoor bijv. ook de omschrijving in "*La Philosophie Royale du ieu des eschets pour Monsieur le Daufin*" door G. DU PEYRAT (Paris 1608), blz. 8: ...la philosophie royale ... ne consiste point en la cognoissance de la langue latine ou de la grecque ... mais bien elle gist en un bon sens, et iugement pour bien gouverner un Estat, et en maniemment des affaires...

187. ERASMUS, *Pueros ad virtutem...*, LB I 503 E;

PIERRE SALIAT, *Declamation...*, blz. 28.

ginnen direct met het kind onder sterke druk te zetten en van hem een volledige taak te eisen en wanneer het kind niet aan hun verwachtingen beantwoordt, buigen zij zich voorover en fronsen het voorhoofd en zij zijn boos alsof zij te maken hadden met iemand die reeds volwassen was, waarbij zij zeker vergeten dat zij zelf ook kind zijn geweest..."¹⁸⁸ "Het is toch een dwaasheid een tros rijpe druiven in de lente of een roos in de herfst te zoeken. Laat de leermeester aandachtig bekijken wat geschikt is voor de verschillende leeftijden. Prettige en plezierige dingen horen in elk geval bij de kindertijd."¹⁸⁹

Wat moest het jonge kind dan leren? Wat werd gezien als aangepast aan zijn interesses en zijn bevattingvermogen? "Het kleine kind is er nog niet geschikt voor dat men hem de *Officia* van Cicero of de *Ethica* van Aristoteles voorleest, of de ethische boeken van Seneca en Plutarchus of de brieven van de H. Paulus. Wat het kind wel graag hoort, zijn de gelijkenissen en de fabels van Esopus die met een lach en een grap toch de ernstige voorschriften van de filosofie geven. Het hoort ook graag hoe de metgezellen van Ulysses door de betovering van Circe in zwijnen en in andere dieren veranderd worden."

"Men lacht misschien om deze verhalen, maar het kind leert van hen wat in de "philosophia moralis" het belangrijkste is, namelijk dat zij, die niet door de rechte rede geleid worden maar meegeleurd worden door de hartstochten, geen mensen maar wilde beesten zijn. Zou een stoïcijn meer serieuze dingen kunnen zeggen?"¹⁹⁰ Laat het kind verder leren hoe het zich aan tafel moet gedragen, neem het mee naar de kerk waar het leert te knielen, de handen samen te vouwen, zijn mutsje af te nemen, eerbiedig te blijven zitten en stil te zijn wanneer men de H. Hostie omhoog heft: zie hier de "filosofie" voor het jonge kind.¹⁹¹ "Wanneer het kind een taal leert, zal het nuttig zijn dat het verkeert tussen mensen die deze taal goed spreken. Het zal echter de fabels beter leren en ze zich beter kunnen herinneren als men deze verhalen aan-

188. ERASMUS, o.c. LB I 509 E; PIERRE SALIAT o.c., blz 40-41.

189. ERASMUS, o.c., LB I 511 A; PIERRE SALIAT, o.c., blz. 43.

190. ERASMUS o.c., LB I 510 A; cfr. ook 500 C; PIERRE SALIAT, o.c., blz. 41, 22.

191. ERASMUS, o.c., LB I 500 D; PIERRE SALIAT, o.c., blz. 22.

schouwelijk voorstelt door alles wat in het boek voorkomt, in beeldvorm te laten zien. Iets dergelijks kan ook dienen om de namen van bomen, planten en dieren te leren, vooral van die, welke niet overal voorkomen en niet aan iedereen bekend zijn, zoals de rhinoceros, de tragelaphus, de onocrotalus, de ezel uit Indië en de olifant. Er moet dan eigenlijk een afbeelding aanwezig zijn met daarop een olifant die door een draak omkronkeld wordt en om wiens poten de staart van de draak gedraaid is. Deze nieuwe wijze van uitbeelden doet het kleine kind plezier. Welk gebruik zal de leermeester hiervan maken? Hij zal zeggen dat er een groot beest is, dat in het Grieks elephas heet en in het Latijn evenzo, behalve dat wij soms volgens de Latijnse declinatie elephantus elephantum zeggen. Hij zal ook uitleggen dat wat de Grieken proboskis noemen door de Latijnen manus genoemd wordt, d.w.z. hand, omdat de olifant hiermee zijn vlees en overig voedsel neemt. Hij zal het kind erop attent maken dat dit dier niet, zoals wij, door de mond ademhaalt maar door zijn snuit. Hij zal het kind ook laten zien dat het dier duidelijk in het oog vallende en grote tanden heeft, vanwaar het ivoor komt, dat rijke mensen graag willen hebben en bij gelegenheid zal hij het kind een ivoeren kam geven.”¹⁹²

Volgens Erasmus kon het kind een kleine fabel, een aardige uitdrukking of een mooi verhaaltje toch veel beter leren dan de dwaaze en vaak nog oneerbare liedjes en de ooievaarsverhalen over geesten en weerwolven, die men zich later als man nog herinnert, en die men gehoord heeft van grootmoeders en meisjes tijdens hun werk aan het spinnewiel.¹⁹³ De kinderen worden maar angstig van die verhalen over geesten en feeën die in de nacht rondwaren of van die vertelsels over vogels die krijsend rondvliegen. Men moet kinderen ook niet vertellen van dieren die kleine kinderen opeten of van Morpheus die hen in hun slaap zou meenemen.¹⁹⁴

Naast Erasmus geven ook andere humanisten er blijk van ter-

192. ERASMUS, o.c., LB I 510 DE; PIERRE SALIAT, o.c., blz. 41-42.

193. ERASMUS, o.c., LB I 511 B; PIERRE SALIAT, o.c., blz. 43-44.

194. ERASMUS, o.c., 511 B. Men moet bij de beoordeling van deze teksten ook rekening houden met de bij Erasmus aanwezige tendens de humanistische opvoeding te stellen tegenover de volkse.

Zie ook FR. FILELFO, *Le guidon des parents...*, blz. 29-30.

dege rekening te houden met de kinderlijke aard. "Wanneer het kind al groot is, zes tot zeven jaar oud", zegt bijvoorbeeld De Vallambert, "laat men het na het ontbijt, ofschoon het daarvoor nog niet voldoende begrip heeft, letters leren en met de pen op papier letters schrijven. Daarna mag het kind spelen. Na het middageten moet het ontspanning gegeven worden door het naar muziek te laten luisteren of naar vrolijke verhalen of door het kluchten en spelletjes van kinderen te laten zien, maar het mag ook zelf wat spelen. Daarna moet het weer letters en gebeden leren, ten slotte mag het weer spelen."¹⁹⁵ Bij het leren van Latijn moesten de kinderen "beetje bij beetje geoefend worden door hen eerst de namen van alle dingen die onder hun ogen komen en de lichaamsdelen in het Latijn te laten zeggen en door hen iets te geven wat zij graag hebben en hen op de meest aardige manier leren het weer in het Latijn te vragen."¹⁹⁶

Wanneer het kind met zes, zeven jaar naar school ging—en dat was de normale leeftijd,¹⁹⁷ ook voor weeskinderen¹⁹⁸—diende de leermeester te bedenken, dat het nog op een "tere leeftijd" was en behoorde hij er voor te waken dat hij het niet "overbelastte" en het niet even lang aan de studie hield als kinderen die al langer naar de school gingen. Hij deed er dan goed aan deze kinderen te laten toekijken hoe aan andere kinderen les gegeven werd totdat zij zelf meer begonnen te begrijpen.¹⁹⁹ En hoe vaak nog moest men deze kinderen eraan herinneren "dat zij twee oren hebben om veel te horen en maar één mond omgeven door twee "bouleverts" om weinig te praten."²⁰⁰

Interessant in dit verband is wat een man als Luther over de verstandelijke ontwikkeling van het jonge kind heeft gezegd, te meer daar zijn uitspraken vanwege de daaraan verbonden theologische consequenties over de zonde, het geloof, de kinderdoop, de

195 SIMON DE VALLAMBERT, *Cinq livres...*, blz. 181.

196. THOMAS ELYOT, *The Governour...*, blz. 33; Elyot doelt hier op kinderen van ongeveer zeven jaar oud.

197. PAUL PORTEAU, *Montaigne et la vie pédagogique de son temps*, Paris 1935, blz. 38.

198. J. L. VIVES, *De subventione pauperum sive de humanis necessitatibus*, VAL IV 476.

199. FR. FILELFO, *Le guidon des parents...*, blz. 50-51.

200. BENIGNE POISSENOT, *Lesté*, Paris 1583.

kerkelijke ceremoniën, goed overwogen moeten zijn geweest.

Op vijf- à zevenjarige leeftijd was het kind volgens Luther²⁰¹ in de eerste verstandelijke fase gekomen en was het tot zondigen in staat. Op deze leeftijd had het kind echter volgens Luther nog geen inzicht in de samenhang en de waarden van de "Umwelt". Het kind richtte zich vooreerst nog alleen op de uiterlijke verschijning van de gebeurtenissen en van de dingen om hem heen.²⁰² Het moest juist op deze wijze op de dingen om hem heen gericht zijn, dat behoorde tot zijn kind-zijn. Het moest met zijn kinderlijk "ik" ook aan iets hangen, aan iets geloven. Waaraan zulk een kind geloofde, was afhankelijk van de vader van het kind en van al degenen die de vaderlijke functie tegenover hem vervulden.²⁰³ Het geloof van het kind was op deze leeftijd geheel aan de autoriteit van de vader gebonden. Uit zichzelf was het gelovende en gedoopte kind nog niet tot ongelooft of ketterij in staat.²⁰⁴ Het opgroeiende kind had nog een "melkgeloof", nog een "fides infirma": een geloof aan God en Zijn Woord dat nog "vastzat" aan zichtbare tekenen en werken van God.²⁰⁵ Vandaar dat aan deze kinderen "beelden en dergelijke dingen, die men aan anderen verbieden moest," toegestaan konden worden.²⁰⁶ Het kind had ook nog niet, zoals de volwassene, zorgen over zijn eigen "zekerheid". Ook door de dood kon het nog niet in zijn geloof bedreigd worden, want de dood was voor hem nog niets anders dan een slaap.²⁰⁷ Al met al was het geloof aan het kind eerder gegeven dan aan de volwassene, juist omdat het verstand—een functie van de "homo carnalis" en als zodanig door de zonde bedorven—nog niet ontwikkeld was, zijn zonde "rustte" nog en kon nog niet door het verstand geactualiseerd worden.²⁰⁸

201. Wij volgen hier KARL BRINKEL, *Die Lehre Luthers von der Fides Infantium bei der Kindertaufe*. Evangelische Verlagsanstalt Berlin 1958, blz. 89; Weimarer Ausgabe (WA) 36/100, 2 ff; WA 46 171, 14 ff.

202. Aldaar, blz. 89; WA 19 626, 29 ff en WA 23 159, 13 ff.

203. Aldaar, blz. 90; WA 10 I 127, 3 ff.

204. Aldaar, blz. 90; WA 78 11, 13 f en WA 37 159, 22 f.

205. Aldaar, blz. 90; WA 187, 16 ff; WA 27 394 ff; WA 32 137, 1 ff.

206. Aldaar, blz. 90; WA 12 71, 9 ff.

207. Aldaar, blz. 91; WA 37 159, 28 f; WA Ti (schreden) 2 nr. 2507 a.

208. Aldaar, blz. 47-48; WA 57 Rm 188, 1 ff; II 471, 16 f; 18 762, 3 ff; 9 187, 5 ff u.a.

Beter dan deze algemene beschouwingen kunnen prestaties van kinderen zelf ons een idee geven van wat als een normale intellectuele ontwikkeling gezien werd, maar het zal na het bovenstaande niet verwonderlijk zijn, dat wij hier een beroep moeten doen op iets oudere kinderen.

Bruno en Basilius Amerbach, zonen van de Bazelse drukker en uitgever Johannes Amerbach, worden op respectievelijk dertien- en negenjarige leeftijd door hun vader naar de beroemde Latijnse school van Sélestat (Schlettstadt) gestuurd, die op dat moment onder leiding stond van Crato Udenheimius. Bruno en Basilius bleven drie jaren, van 1497 tot 1500, op deze school. Vader Amerbach was intussen zeer geïnteresseerd in de vorderingen van zijn zoons in de Latijnse taal. Hoe konden deze prestaties duidelijker blijken dan uit de brieven, aan hem gestuurd? Maar jammer genoeg hadden de zoons niet altijd de tijd om een mooie en lange brief in het Latijn te schrijven: zij konden de toevallig voorbijkomende boodschapper toch niet laten wachten? ²⁰⁹ En wat hadden zij ook méér te vertellen dan dat zij het goed maakten en dat zij hoopten dat vader en moeder en de anderen het ook goed maakten? Maar gelukkig hadden de knapen soms ook iets nódig.

Precies op 1 januari 1498 zetten Bruno en Basilius, of beter, zette Bruno zich aan het schrijven, want Basilius wist waarachtig wel op welke wijze hij de eer aan zijn oudere broer moest laten. Het schijnt langzamerhand zelfs een tweede natuur van hem geworden te zijn, Bruno dit soort karweitjes op te laten knappen. Totdat het de oude Amerbach een keer—ze zitten op dat moment allebei in Parijs—te bar wordt: “Wanneer een bode bij de hand is,” schrijft hij in zijn braaf bijgehouden schoollatijn, “moeten jullie allebei schrijven, ik wil niet dat Bruno altijd alleen schrijft; ik wil ook op de hoogte zijn van jou, Basilius.” ²¹⁰

Maar intussen is het nog 1 januari 1498 en schrijft Bruno (14 jaar oud) dit briefje, dat hij ondertekent met Bruno en Basilius, in Griekse letters wel te verstaan:

Aan onze geliefde vader meester Joannes Amerbach.

209. P. S. ALLEN, *The correspondence of an early Printing House*, Glasgow 1932, blz. 17.

210. ALFRED HARTMANN, *Die Amerbachkorrespondenz*, Basel 1942, Band I, no. 130, blz. 123 (G II 13, 24).

Een goed en gelukkig jaar voor Uw welzijn. Lieve ouders, U moet weten dat wij door de genade van God gezond zijn, hetgeen wij ook omtrent U hopen te vernemen. Hartelijk dank voor Uw nieuwjaarsgeschenk. Groet U namens ons Bonifatius en Margareta en bedankt U Christine [een oude dienstbode] voor de [kerst]kransen die ze ons gestuurd heeft.

Hartelijke groet, lieve ouders. Bruno en Basilius.²¹¹

Enkele maanden later maken Bruno en Basilius het nog steeds goed, hopen zij nog steeds hetzelfde voor de anderen en doen zij weer aan iedereen de groeten:

Aan onze geliefde vader, de zeer geleerde meester Johannes Amerbach.

Gegroet lieve vader, weet dat wij door Gods genade gezond zijn. Hoorde ik dat maar dagelijks over U. Als U het goed maakt, zijn wij blij, wij maken het hier ook uitstekend. Wenst U moeder namens ons het beste en ook onze broer en zus. Blijft U maar gezond en wordt even oud als Nestor.

Te Sélestat geschreven in haast, in 't Jaar onzes Heren 1498. Uw zonen, Bruno en Basilius.²¹²

Het volgend Nieuwjaar zal vader Amerbach weten dat hij uitgever is:

Een goed en gelukkig jaar voor Uw welzijn ... En weet dat wij flink studeren ... Wij vragen dat U als Nieuwjaarsgeschenk wilt sturen de *Varia Carmina* van Sebastiaan Brant. Lieve vader, ik heb een goede vriend. Hij heeft me gevraagd U te schrijven of U de *Margarita Poetica*

211. Aldaar, no. 70, blz. 78 (G II 13, 186);

Magistro Joanni Amerbachio nostro parenti dilectissimo. Bonum et felicem annum pro salute. Amantissimi parentes, scitote nos per gratiam dei incolumes esse, quod etiam de vobis optamus audire. Nos habemus vobis magnas gracias pro vestro bono anno. Salutate nobis Bonifacium et Margaretam et dicatis grates Cristine pro sertis que misit nobis. Valete bene, dilectissime parentes.

Bruno et Basilius.

212. Aldaar, no. 71, blz. 79 (G II, 13, 14);

Humanissimo viro magistro Joanni Amerbachio patri dilectissimo. S.p. dilecte pater, scito nos esse incolumes gracia dei. Illud quotidie de te audirem. Si vales, nos gaudemus; nos quodque hic valemus perbelle. Matrem in nomine nostro saluum esse iubeas et fratrem et sororem salvos dicas. Vale Nestiores Annos. Ex Schletstatt date citissime Anno domini 1498 etc.

Bruno et Basilius filii vestri.

[Dichterlijke Parel] wilt sturen en voor een redelijke prijs aan hem wilt geven. Ik smeek U, doe het, vader, als U van mij houdt. Want hij is mijn beste vriend. Ik eindig.²¹³

Of Johannes Amerbach trots was op de vorderingen van zijn zoons? Hij zou het zonder twijfel graag geweest zijn, maar hij verdacht ze er zwaar van dat ze hun brieven niet zelf opstelden. Hoe kon vader dit toch denken!:

Uw fijne brief vond ik héél fijn. Maar één ding vond ik erg vervelend, dat U denkt, dat ik mijn briefjes niet zelf maak, maar ze overschrijf van anderen, omdat ik twee of drie briefjes gestuurd heb met dezelfde woorden en hetzelfde slot. Ik heb het zonder erg gedaan. Daarom vraag ik U dringend mij te vergeven. Ik zal dit nooit meer doen. ... Ik heb U nogal kort geschreven, want ik had maar weinig te schrijven.²¹⁴

Na Bruno en Basilius zal de jongste zoon, Bonifacius (in 1495 geboren), het intellectuele pad betreden, eerst bij Leontorius in Engeltal, later bij Hieronimus Gebwiller in Sélestat. Ook voor deze zoon schijnt vader Amerbach geen "onzichtbaar beroep" uitgeoefend te hebben, zoals moge blijken uit een briefje dat Bonifacius de 22e mei 1507 uit Engeltal schrijft:

Aan mijn zeer geliefde en liefhebbende vader, de heer Joannes Amerbach, edelachtbaar burger van Bazel.

Na U als zoon gegroet te hebben, liefste vader, vraag ik U ons de

213. Aldaar, no. 89, blz. 95 (G II, 13, 15);

Bonum et felicem annum pro salute ... Et sciatis nos fortiter studere ... Rogamus ut velitis nobis pro bono anno mittere Varia Carmina Sebastiani Brant ... Dilectissime pater, habeo socium bonum. Rogavit me, ut pro eo scriberem, ut velis mittere Margaritam poeticam et pro competenti precio ei dare. Vos obsecro, quia socius meus est amantissimus, fac, genitor, si me amas. Finem do.

214. Aldaar, no. 111, blz. 109 (G II 13, 20); bedoeld is de *Margarita poetica* van Albrecht von Eyb.

... Suavissime littere tue mihi perquam suavissime fuere [mihi]. Unum autem mihi permolestum fuit, quod suspicaris me non componere meas litterulas, sed ex ingenio alioem me scribere, ideo, quod binas aut ternas litterulas ad te dedi unius soni et eosdem terminos habentes. Ex improviso feci. Quare te eciam atque eciam rogo, mi ignoscere velis; nam id nunquam post hac faciam. Brevibus ad te scripsi; paucum enim erat quod scriberem.

grammatica van Francisco Negro te sturen, die mijn broers in Sélestat gehad hebben. Wij willen hem bij onze studie gebruiken. Onze leraar heeft er één, die in Venetië is gedrukt, maar we zouden graag een eigen [exemplaar] hebben. Wilt U ons dat sturen? Lieve vader, we wachten op Uw komst. Als het weer mooi wordt, komt U dan op [één van de] vrije dagen bij ons; dan zult U zien wat we lezen en studeren. Heel erg hartelijke groeten [eigenlijk: leef heel gezond en blij]. Doet U ook mijn groeten aan mijn liefhebbende en geliefde moeder.

Geschreven te Engeltal, zaterdag voor Pinksteren, 1507. Uw liefste zoon Bonifacius.²¹⁵

Dit briefje van Bonifacius is vergezeld van een schrijven van zijn leermeester Leontorius:

Gisterenmiddag had ik in het Duits voor Uw zoon, die goed zijn best doet en voor (zijn) ijverige knechtje een briefje van weinig woorden opgesteld - daar ik zou gaan biechthoren bij onze zusters - met de opdracht aan elk van beiden dit zo goed en zo kwaad als zij het konden [of: naar hun vermogen] in het Latijn te vertalen. Zo vond ik, toen ik terugkwam, dat zij allebei dezelfde brief vertaald hadden, welke beide [brieven] ik U toezend en die ge zult lezen, zonder enige verbetering mijnerzijds, zoals ik, toen ik wegging, had bedreigd. Daar ik deze niet zonder genoeg heb [er staat: had] gelezen, twijfel ik er niet aan of ook U zult ze met buitengewoon veel plezier lezen. En dus, mijn [beste] Amorbach, als het weer wat helderder wordt, kom ons dienaren der Muzen eens opzoeken in ons aan de Muzen gewijde huis. Ik ben verlangend te weten of U die bewuste boeken uit Fribourg hebt meegebracht. Gegroet, mijn vriend en heer Amorbach. Wens Uw voortreffelijke echtgenote het beste en zeg dat zij die nogal bezorgd was om

215. Aldaar, no. 340, blz. 318 (G II 13, 62);

Charissimo et pietissimo genitori meo ... Joanni Amerbachio Basileorum amplissimo Civi.

Filiali Salutacione premissa. Charissime pater, rogo te velis mittere nobis gramaticam Francisci Nigri, quam habuerunt fratres mei dilectissimi in Schl[e]tstat. Nos volumus uti ad nostrum studium. Noster preceptor habet unam, que impressa est Veneciis, sed vellemus libenter unam propriam habere. Quam velis mittere nobis etc. Adamande pater, nos exspectamus adventum tuum. Cum pulchra aura fuerit, iam in festivis diebus veni ad nos et videbis, quid legamus et studeamus. Optime et letissime vale. Saluta mihi matrem pietissimam et dilectissimam. Datum ex Engeltal, Sabbato ante pentecosten Anno MDVII.

Charissimus tuus filius Bonifacius.

haar zoon (ik zag haar nl. tranen storten) voortaan wat meer welgemoed moet zijn. Want ook ik ben als zorgzaam [lett.: een niet zorgeloze] plaatsvervanger van haar moederlijke liefde gekomen. In het dal van Engadin.²¹⁶

Wanneer men de prestaties van de drie gebroeders Amerbach "schoolmeesterlijk" beziet, blijken zij niet uitzonderlijk te zijn. Zo bestaan de eerste twee brieven vrijwel geheel uit geijkte formuleringen. Wat overschiet is uiterst eenvoudig Latijn, letterlijk vertaald uit het Duits: *salutate nobis* (eerste brief) en *saluta mihi* (tweede brief) zijn bijvoorbeeld de directe vertaling van "grüß mir (die Mutter)". Verbuiging en vervoeging zijn wel correct, behoudens een enkele verwarring van geslacht: *matrem salvum esse iubeas* in plaats van *salvam* (tweede brief). Daarnaast prijken er nog enkele spelfouten: *quottidie* en *quodque* in plaats van *quotidie* en *quoque* (tweede brief). Ook de derde brief begint met formuleringen, maar er komen nu ook wat meer "moeilijke" woorden: *velitis*, *cumpetenti* (d.i. *competenti*), *obsecro*, *genitor*. Bruno is kennelijk iets gevorderd in zijn beheersing van het Latijn. Hij vraagt dan ook een bloemlezing van gedichten!

Pas in de vierde brief durft en kan Bruno zich op een eigen manier uitdrukken, al is zijn *copia verborum* nog niet groot genoeg om het dubbele *suavissime* te vermijden. Hij vormt nu ook een iets meer gecompliceerde zin (hij heeft zich blijkbaar de vaderlijke vermaning sterk aangetrokken!), waarin o.a. twee *accusativi cum in-*

²¹⁶. Aldaar, no. 340, blz. 318 (G II 13, 62);

Hesterno vesperi lingua Tuyscona confeceram filio tuo, boni plurimum faciens et diligentissimo servulo epistolium verbis paucis cum iturus [essem] ad sororum nostrarum confessiones audiendas, iubens utrique, ut pro suo ingenio in Latinum verterent linguagium. Ita rediens ambos eos ex eadem epistula, quas tibi ambas mitto, transtulisse [inveni] que es lectures, sine ulla mea emendatione, ut eis discedens interminatus fueram. Quam cum non sine voluptate legissem, te quoque non dubito sine singulari complacentia legere non posse. Quare, mi Amerbachi, si fuerit aura serenoir, veni nos Camenis sacros invisere in aedibus Camenis consecratis. Scire aveo, si Friburgo libros illos attuleris. Vale, amice et domine mi Amorbachi. Conjugem tuam lectissimam salvere iubeas et pro filio suo nescio quid timidam (vidi enim eam sinus lachrymis replese) animae quioirem deinceps futuram. Nam et ego pro sua materna dilectione vicarius non indiligens accessi. Valle Engaddi.

N.B. Alleen het briefje van Bonifacius is bewaard gebleven.

finitivo en een participium conjunctum op de juiste wijze gebruikt zijn. Wanneer men echter in aanmerking neemt dat hieraan twee jaar training in actief gebruik is voorafgegaan, kan men niet spreken van een buitengewone prestatie. Onze huidige leerlingen zouden, als zij volgens de directe methode (de methode De Man bijvoorbeeld) worden geoefend, dit peil zeker nog eerder kunnen bereiken.

De brief van Bonifacius staat ongeveer op hetzelfde peil als de derde brief van Bruno, maar Bonifacius gebruikt in tegenstelling tot zijn oudste broer geen formulezinnen en ook zijn gebruik van de conjunctivus is correct. Men bedenke echter dat aan de brief van Bonifacius, zoals uit het schrijven van Leontorius blijkt, een gegeven Duitse tekst ten grondslag heeft gelegen.

Al met al zijn het brieven van gewone jongens, die van sentimentaliteit niet veel moeten hebben. Uit niets blijkt dat ze de kind-ouder relatie anders ervaren dan als iets dat praktisch nut kan opleveren. Zo mag moeder Amerbach "tranen storten" wanneer zij haar jongste zoon ziet vertrekken, deze zelf ervaart dat allemaal heel anders. Men leze het briefje dat hij haar in 1507 uit Sélestat schrijft:

"Kintliche truw und alles gutz zuvor liebe Muter. Wis das ich frusch und gesund bin von den gnaden gottes das volt ich alzit gern von dir horen liebe Muter ich volt gern vissen vie vil ich hembder und lilachen [d.i. lijndoeken] und schlappen [d.i. schoenen, pantoffels] und vie vil ich kusse [d.i. kussen] het und ich auch ein lang kusse het do bit ich dir das du wellest mir das scriben nit me dat got spar dich gesund Anno M D V I I und greus mir min schwester margret."²¹⁷

De ouderlijke zorg zal de gebroeders flink doen gedijen: na de dood van Johannes Amerbach (1513) nemen de oudste twee zoons samen met Johannes Frobenius, uitgever en vriend van Erasmus, de zaak over, terwijl Bonifacius zich aan de rechtenstudie zal wijden en het zal brengen tot professor in het Romeinse Recht en tot "Stadtkonsulent" van Bazel.²¹⁸ Maar voor het zover is, zullen wij hen nog verscheidene malen ontmoeten op hun "weg naar de volwassenheid." Tot dusver echter heeft hun ontwikkeling niets uit-

²¹⁷, Aldaar, no. 349, blz. 327 (G II 13, 73).

²¹⁸. Cfr. ook LUCIEN FEBVRE ET H. J. MARTIN, *L'apparition du Livre*, Paris 1958, blz. 218-220.

zonderlijks te zien gegeven en is uit de prestaties van deze jongens, die het toch in de maatschappij van die tijd ver zullen brengen, niets gebleken dat zou kunnen wijzen op intellectuele vroegrijpheid. Zij onderscheiden zich, wat dit betreft, in niets van hun leeftijdgenoten. Wij zullen in het derde hoofdstuk zien wat voor moeite de onderwijzers zich moesten getroosten om hun leerlingen te leren lezen en schrijven of om hen met de beginselen van het Latijn vertrouwd te maken en welk een lange weg zij moesten afleggen alvorens zij hun pupillen als voldoende gevormd beschouwden.²¹⁹

Niettemin waren er kinderen, die op vijf-, zesjarige leeftijd al "vloeiend" Latijn spraken. Zo deed de zesjarige Michel Montaigne (1533-1592) bij zijn komst op het college de Guyenne te Bordeaux zijn leermeesters versteld staan door zijn vlotte beheersing van de Latijnse taal. Hoe is dat nu mogelijk, zo moeten zij zich gevraagd hebben, terwijl andere kinderen daar vele jaren voor nodig hebben? Dat was nu precies ook de overweging van de vader van Michel geweest. Deze was na langdurig overleg tot de bevinding gekomen dat er teveel tijd verloren ging met het leren van Latijn. Hij vond voor dit probleem een even originele als eenvoudige oplossing: het Latijn zou Michels moedertaal worden. Zo werd dan de jonge Montaigne toevertrouwd aan een Duitser, die geen woord Frans verstond maar daarentegen "très-bien versé" was in Latijn. Naast deze Duitser nam de oude heer Montaigne nog twee mannen in dienst, die, ofschoon "moindres en sçavoir", eerstgenoemde moesten bijstaan in het talenexperiment. Dit triumviraat deed nog eenmaal de Romeinse glorie herleven in het Gallische land. Het succes was overweldigend: niet alleen Michel leerde Latijn, maar met hem ook zijn ouders en de overige huisgenoten, want niemand mocht, wanneer Michel in de buurt was, anders dan Latijn spreken. Zo leerde iedereen in huis zoveel Latijn als nodig was om de brabbeltaal van de jonge heer Montaigne te kunnen verstaan en op gelijke voet met hem te kunnen praten. Ieder "latiniseerde", zó zelfs, dat jaren later nog in de dorpen in de omgeving allerlei Latijnse woorden in zwang waren. "C'est merveille de fruit que

219. Cfr. hiervoor bijv. de instructies van J. STURM, o.a. aan Abraham Feiss, leermeester van de 10e klas, in "*Classicae Epistolae sive scholae Argentinenses restitutae*", traduites et publiées avec une introduction et des notes par JEAN ROTT, Paris-Strasbourg 1938, blz. 23-25.

chacun y fit", zal Michel Montaigne later in zijn *Essais* nog opmerken.²²⁰ Het resultaat was inderdaad verbluffend: hier was het bewijs geleverd dat een dode taal weer tot leven gewekt kon worden en dat een jong kind Latijn kon leren spreken als geen ander, en dat zonder boek, zonder grammatica, zonder slaag en zonder tranen. Het experiment had echter nog andere gevolgen: Latijn en Frans hadden ongemerkt stuivertje-wisselen gespeeld. Op zesjarige leeftijd verstond Michel evenveel Frans als zijn Duitse leermeester: het was Arabisch voor hem.²²¹ Montaigne zal later met enige meewarigheid terugdenken aan die eerste klassieke opvoeding. Méér nut dan het overslaan van de eerste klassen had het experiment voor hem uiteindelijk niet opgeleverd. Zonder zijn vader hiervoor aansprakelijk te stellen, zocht hij veeleer de verklaring in zijn trage en gemakzuchtige geest en in zijn naar zijn zeggen ongelooflijk zwak geheugen. Eenmaal in een andere omgeving zou zijn Latijn dan ook snel slechter worden.²²² Goed, op zeven-, achtjarige leeftijd las hij met veel plezier de fabels van de *Metamorphoses* van Ovidius, waarvan hij later zou zeggen, dat hij ze omwille van de stof het meest aangepast vond aan "de zwakheid van zijn leeftijd" toen.²²³ Maar had het leren van een oude, dode taal, zelfs wanneer dat op een zo prettige en gemakkelijke wijze was gebeurd als bij hem zelf, voor jonge edellieden eigenlijk wel enig nut? Men kon toch veel beter eerst zijn eigen taal leren en die van zijn burens, waar men direct mee te maken had? ²²⁴ "Wij kunnen wel zeggen: Cicero zegt dit; zie hier de opvattingen [meurs] van Plato; het zijn de eigen woorden van Aristoteles, maar wij, wat zeggen wij zelf? Wat is óns oordeel? Wat doen wij?" ²²⁵ Men moet onze scholieren na vijftien, zestien jaar eens zien terugkomen. Men kan ze nergens voor gebruiken. Het enige effect van onze opleiding is, dat ze nog verwaander terugkomen dan ze van huis zijn vertrokken. Had hij zijn tijd nog maar doorgebracht met het kaatsspel, dan zou zijn lichaam er tenminste nog profijt van hebben getrokken.²²⁶ Werkelijk, ik zou liever hebben dat mijn zoon in de taveernes leerde

220. MONTAIGNE, *Essais*, Livre Premier, Classiques Garnier, par MAURICE RAT, Paris 1958, blz. 187-188.

221. Aldaar, blz. 188.

224. Aldaar, blz. 187.

222. Aldaar, blz. 189-190.

225. Aldaar, blz. 146.

223. Aldaar, blz. 190.

226. Aldaar, blz. 147.

spreeken dan in die praatscholen.²²⁷ "Men leert ons levenskunst, wanneer het leven voorbij is. Honderd leerlingen hebben syfilis gekregen alvorens zij aan Aristoteles' betoog over de matigheid toe waren. Cicero placht te zeggen dat hij er geen tijd voor over zou hebben de lyrische dichters te lezen, al leefde hij zo lang als twee mensen en ik vind deze haarklovers nog droeviger en nuttelozener. Ons kind heeft groter haast: slechts de eerste vijftien of zestien jaren van zijn leven is hij aan de opvoeding verschuldigd; de rest behoort aan de daad. Laten wij deze korte tijd voor noodzakelijke lessen gebruiken. Er heersen misbruiken. Weg met al de netelige subtiliteiten der dialectiek [logica], die niets tot de verbetering van ons leven kunnen bijdragen. Neemt de eenvoudige filosofische gesprekken, verstaat de kunst ze te kiezen en op de juiste manier te behandelen; ze zijn gemakkelijker te begrijpen dan een verhaal van Boccaccio; een kind is daartoe in staat zodra het gespeend is, dit valt hem gemakkelijker dan leren lezen en schrijven. De filosofie heeft gesprekken voor de opgroeiende mensen net zo goed als voor de ouden van dagen. Ik deel de mening van Plutarchos dat Aristoteles zijn grote leerling [Alexander] niet zozeer onderwees in de kunst syllogismen te smeden of in de beginselen der meetkunde, maar hem veeleer goede voorschriften inprentte met betrekking tot dapperheid, heldhaftigheid, grootmoedigheid, matigheid en de zekerheid dat hij niets hoeft te vrezen. Met deze ammunitie zond hij hem, een kind nog, uit om de wereld te veroveren met slechts 30.000 voetknechten, 4000 paarden en 42.000 kronen."²²⁸ Een jonge edelman moest een praktische opleiding hebben: een tijd op een schip om te weten wat een zeeoorlog was en een tijd in het leger om de discipline bij de Turken te leren kennen.²²⁹ Het had werkelijk geen zin om van kinderen van tien jaar oud doctores te maken.²³⁰ Montaigne blijkt wat dit betreft van gelijke mening te zijn als Erasmus. Wie zou toch een knaap met de wijsheid van een

227. MONTAIGNE, Livre Troisième, blz. 157.

228. MONTAIGNE, Livre Premier, blz. 175-176.

cfr. voor een kritiek op de vertaling en de interpretatie in *Metabletica* van de aangehaalde tekst S. STRASSER, *Beschouwingen over "Metabletica"*, in *Te Elfder Ure*, 4e jrg. no. 5, maart 1957, blz. 136-137.

229. MONTAIGNE, Livre Troisième, blz. 287;

Cfr. ook PAUL PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 299, blz. 311-312.

230. MONTAIGNE, Livre Troisième, blz. 274.

man, zo luidt het in diens *Lof der Zotheid*, niet als een wangedrocht verfoeien en vervloeken? Hiermee rijmt ook het algemeen bekende volksgezegde: "Ik hou van 't jongske niet, dat wijs is vóór zijn tijd." ²³¹

Intussen was de opvoeding van Michel Montaigne niet zo exceptioneel als wellicht zijn vader heeft gedacht. Henri Estienne en Théodore Agrippa d'Aubigné werden bijvoorbeeld op gelijke wijze opgevoed.²³² Agrippa d'Aubigné zal later vol trots in zijn *Mémoires* vertellen dat hij, weliswaar met enige hulp, al op zevenjarige leeftijd de Crito van Plato vertaalde en dat zijn vader hem beloofde dat hij deze vertaling zou laten drukken met zijn kinderlijke afbeelding (effigie enfantine) voor op het boek.²³³ Ondanks zijn uitzonderlijke begaafdheid, die ook door zijn tijdgenoten als zodanig werd beschouwd (waarom anders zou zijn vader de vertaling van Crito met zijn portret in druk laten verschijnen?), was Théodore een "gewone" jongen. Zo wordt in de *Mémoires* verteld hoe hij op tienjarige leeftijd met zijn gouverneur Mathieu Béroalde en een aantal andere protestanten uit Parijs vluchtte om aan de vervolging (het was de tijd van de godsdienstoorlogen) te ontkomen, ofschoon het de tienjarige jongen (petit garçon, zegt Agrippa later van zichzelf) pijn deed de mooie boeken en meubels van zijn leermeester te moeten achterlaten. Maar onderweg werden zij aangehouden door de Chevalier d'Achon die hen overleverde aan een inquisiteur. "Aubigné [*de Mémoires* zijn in de derde persoon ge-

231. ERASMUS, hier gebruikt: *Lof der Zotheid*, vert. Dr. J. B. Kan, Prisma 547, Utrecht-Antwerpen, blz. 25 (*Stultitiae Laus*, LB IV 414 A: "Quis enim non ceu portentum oderit, atque exsecretur puerum virili sapientia? Adstipulatur et vulgo jactatum proverbium, Odi puerulum praecoci sapientia...");

Cfr. ook NIC. BORBONIUS, *Opusculum puerile ad pueros de moribus*, Lugduni 1531, blz. 8: "... odi puerulos praecoci sapientia"; en HUGO VON TRIMBERG (HUC VON TRIMPERC) ± 1235 - ± 1313, DER RENNER: Mir grauet, wenn schon kleine Kind' / Altklug reden und ernsthaft sind (gecit. in *Erziehung und Unterricht im Mittelalter, Ausgew. pädag. Quellentexte*, Besorgt von EUGEN SCHOELEN (Schöninghs Sammlung Pädag. Schriften), 2 Aufl. 1965 Paderborn, blz. 167.

232. MAURICE RAT, *Montaigne, Essais*, Livre Premier, blz. 497, 423.

233. *Mémoires de Théodore Agrippa d'Aubigné* publiés par M. LUDOVIC LALANNE, Paris 1854, blz. 4-5.

steld] huilde helemaal niet vanwege de gevangenis, maar wel toen men hem een verzilverd zwaardje en een met zilver beslagen ceintuur afnam.”²³⁴ Dan volgt hoe hij apart door de inquisiteur ondervraagd wordt en hoe deze “niet zonder woede” is over zijn antwoorden, hoe hij door de soldaten van D’Achon meegenomen wordt en bedreigd wordt met de brandstapel en hoe hij antwoordt dat de afschuw voor de Mis die voor het vuur wegneemt. Het klinkt allemaal dooernstig, maar het blijkt toch mee te vallen. Het volgende moment komt D’Achon zijn gevangene vragen om een dansje met hem te maken. Iedereen amuseert zich met Théodore, die zich laat “beminnen en bewonderen door heel het gezelschap.” Dan komt de inquisiteur binnen die hen onder scheldwoorden weer laat terugbrengen in de gevangenis. Maar niet voor lang. Diezelfde nacht nog laat een edelman hen ontsnappen, uit liefde voor dit kind, naar hij zegt, maar niet minder uit hoop op een beloning van Théodores vader, op dat moment bevelvoerend officier der Hugenoten in Orléans.²³⁵ Neen, ook Théodore Agrippa d’Aubigné is, ondanks zijn zeldzame intellectuele begaafdheid, geen kleine volwassene.²³⁶

Een opvoeding zoals die van Montaigne en Agrippa d’Aubigné behoorde tot de uitzonderingen. Het betrof bovendien twee opmerkelijk begaafde jongens uit maatschappelijk bevoorrechte milieus. Hun prestaties, die er best mogen zijn, zelfs wanneer men vermelde omstandigheden verdisconteert, kunnen bezwaarlijk dienen als een bewijs van de intellectuele rijpheid van alle jonge kinderen uit die tijd of als een illustratie van de stelling dat het kind vroeger een kleine volwassene is geweest. Nog minder vermogen dit verwijzingen naar gedragingen en prestaties van zogenaamde wonderkinderen als bv. Pascal en Constantijn Huygens. Wonderkinderen behoren in alle tijden tot de hoge uitzonderingen. Bovendien, ook de wonderkinderen uit onze tijd vallen op door een onkinderlijke levensinstelling, een diepgaande identificatie met hun ouders, door eierzucht, ijdelheid, een sterke geldingsdrang en een sterke concentratie op succes bij het publiek. Zij kennen nauwelijks

234. Aldaar, blz. 6-7.

235. *Mémoires de Théodore Agrippa d’Aubigné*, o.c., blz. 7-8.

236. Cfr. voor een kritische beschouwing over de interpretatie in “*Metablitica*” van genoemde passage H. M. DRESEN-COENDERS, *Metablitica*, Dux, 25e jrg., no. 4, april 1957, blz. 163.

een echte kindertijd, ofschoon zij buiten hun speciale begaafdheid niet vroegrijp zijn, en vroeg manifesteren zij dan ook allerlei contactmoeilijkheden met hun leeftijdgenoten.²³⁷ Dit was in vroeger eeuwen niet anders—men leze bijvoorbeeld *De jeugd van Constantijn Huygens*²³⁸—en het maakt begrijpelijk waarom men niet hield van “het jongske dat wijs was vóór zijn tijd.”

§ 4. Het kind in de schilderkunst. Kinderkleding

In hoeverre afbeeldingen van kinderen ons kunnen inlichten over de mate van hun kinderlijkheid en over hun plaats in de maatschappij, zal afhankelijk dienen te zijn van hetgeen men reeds uit andere bronnen hierover weet. Een kunstenaar, zegt Max J. Friedländer, heeft de vrijheid iets te tonen wat, als geheel beschouwd, buiten nergens zichtbaar is en hij kan uitgaan van de idee van zijn schilderij en niet van een visuele ervaring. Zolang een kunstenaar, zegt hij elders, goden en heiligen in beeld moest brengen of legenden en mythen moest vertellen, ging hij uit van voorstellingen in zijn geest en opwellingen in zijn ziel—zoal niet van een traditie voor de vorm—en bediende hij zich van indrukken uit de natuur om zijn schepselen de schijn te geven van te leven en te kunnen bestaan.²³⁹ Zo zal het kind Jezus in de Byzantijnse mozaïeken op de schoot van zijn moeder zitten als op een troon, rechtop, hiëratisch. “Ik ben zeer ontdaan”, laat een Griekse dichter dan ook Maria, geïmponeerd door de majesteit van haar Zoon, zeggen, “door je geheel aan mij gelijk te zien; moet ik je voeden of moet ik je met een hymne bezingen?”²⁴⁰ Ook in onze middeleeuwse kunst zal het kind Jezus nog lang als een kleine heerser de wereld blijven bezien. Slechts heel geleidelijk zullen we het Goddelijk Kind

237. LOTTE SCHENK-DANZINGER, *Begabung und Entwicklung*, in *Handbuch der Psychologie*, 3. Band, *Entwicklungspsychologie*, herausg. von Prof. Dr. H. THOMAE, Göttingen 1959, blz. 381.

238. *De Jeugd van Constantijn Huygens door hemzelf beschreven*. Uit het Latijn vertaald, toegelicht en met aantekeningen voorzien door Dr. A. M. KAN, Antwerpen 1946.

239. MAX J. FRIEDLÄNDER, *Kunst en Kennerschap*, Nederlands door Dr. ANNE BERENDSEN, Leiden 1948, blz. 24-25.

240. Gecit. in DU COLOMBIER ET BARRAUD, *L'enfant au Moyen Age*, Villefranche (Rhône), 1951.

werkelijk kind zien worden, slechts heel aarzelend ook zullen we Maria haar moederlijke plichten zien gaan vervullen.²⁴¹

Maar de kunstenaar zal naar een woord van Albrecht Dürer niet slechts het beeld van God willen vastleggen; hij zal ook het beeld willen bewaren van hen die zullen sterven. Maar ook hier heeft de kunstenaar de vrijheid iets te tonen wat buiten nergens zichtbaar is of niet te tonen wat wel zichtbaar is. Uit de afwezigheid van kinderportretten tot ver in de middeleeuwen te concluderen dat *dus* het kind in die tijd afwezig was of nog niet in zijn eigenheid ontdekt was, gaat wel wat ver.²⁴²

Wanneer het kind eenmaal op het doek verschijnt, zal het echter nog allereerst de sociale positie of de religieuze overtuiging én de vrijgevigheid van zijn ouders mede moeten bevestigen, maar zelfs in dit soort portretten, waar de kinderen op hun paasbest moesten poseren—een schilderij was wel iets anders dan een kiekje²⁴³—komt hun kinderlijkheid vaak nog saillant naar voren.²⁴⁴ Wanneer echter de kunstenaar zich eenmaal bevrijd zal hebben van de conceptuele en maatschappelijke dwang en meer oog heeft gekregen voor de wereld direct om hem heen, zijn we onverhoeds

241. DU COLOMBIER ET BARRAUD, *L'enfant au Moyen Age*;

Id., *L'enfant à la Renaissance*, Villefranche (Rh.), 1952; interessant in dit verband en als het ware een belangrijk keerpunt in de ontwikkeling markerend is een doek van Francescuccio Ghessi, 14e eeuw (in Pinacoteca Vaticana), waar zich Maria's linkerborst (het is haar enige, de rechter ontbreekt) door een vorstelijk gewaad "priemt" en het Kind Jezus - op zijn beurt - in tweestrijd is en zich kennelijk afvraagt of het nu zal doorgaan met de wereld met een goddelijk oog te bezien of maar gewoon zal gaan zuigen.

242. Dat men in de middeleeuwen zeer wel oog had voor het onderscheid tussen kinderen en volwassenen moge blijken uit de literatuurstudie, die B. v. d. EERENBEEMT C.S.S.R. (*Het kind in onze middeleeuwse literatuur*, Amsterdam 1935) aan het middeleeuwse kind heeft gewijd. Men leze bv. wat de schrijver hieromtrent zegt op blz. 131;

Cfr. ook PHILIPPE ARIÈS, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Paris 1960, blz. 23-41.

243. Niet in het minst ook vanwege de tijd die de kinderen voor de schilder moesten poseren. De kinderen verloren door dit gedwongen stilzitten iets wezenlijk kinderlijks. Hoe onnatuurlijk zijn bijv. niet kinderfoto's uit de eerste jaren der fotografie, toen de tijdopnamen de ongedwongen natuurlijkheid en beweging van het kind verstarde.

midden in een kinderparadijs beland geraakt.

Het heeft geen zin hier een uitputtende beschrijving te geven van al die afbeeldingen die vol van leven zijn in hun rake typering van het kinderlijk zijn. Men kijke naar de kinderportretten van Botticelli,²⁴⁵ Titiaan,²⁴⁶ Veronese,²⁴⁷ Bernini,²⁴⁸, naar die van Velasquez,²⁴⁹ Ribéra,²⁵⁰ Murillo,²⁵¹, die van de Meester van Moulins,²⁵² van Philippe de Champaigne,²⁵³, naar die op het Portinari-altaar van Hugo van der Goes,²⁵⁴ die van Ambrosius en Hans Holbein,²⁵⁵ naar die van Juan de Flandes,²⁵⁶ Scorel,²⁵⁷ Jan Gossaert,²⁵⁸

244. LOUIS HOUTICQ, *L'art et l'enfance*, in *Le visage de l'enfance*, par PAUL HAZARD, Paris 1937, tome 2, blz. 379;

Cfr. ook de uitstekend becommentarieerde uitgave van de kinderportretten in het Rijksmuseum door B. HAAK, *Kinderen in de Nederlandse schilderkunst 1480-1700*, Facetten der Verzameling, 2e serie, nr. 2, Rijksmuseum Amsterdam 1962; rijk gedocumenteerd en kostelijk geschreven is ook *Het kind in Neerlands beeldende kunst*, van DR. JOHN B. KNIPPING EN DR. M. GERRITS, deel I, Wageningen 1943.

245. De drie zingende engelen, Galleria Borghese, Rome.

246. De zonen van Karel V, Rome, Galleria Borghese;
Feest van Venus.

247. Jezus en de Centurion, Madrid, Museo del Prado no. 492;

Het kind tussen de Zonde en de Deugd, Madrid, Museo del Prado,
no. 499;

De Emmaüsgangers, Parijs, Musée du Louvre inv. 146.

248. Portret van een jongetje, Rome, Galleria Borghese.

249. De Meninas, Madrid, Museo del Prado;

De Infant don Balthazar, Madrid, Museo del Prado;

Prins Balthazar Carlos in jachtkostuum, Madrid, Museo del Prado;

Cfr. ook de kinderportretten van Velasquez in het Kunsthistorisches Museum, Wenen.

250. De horrelvoet, Parijs, Musée du Louvre, inv. M.I. 893.

251. De goede herder, Madrid, Museo del Prado;

De jonge bedelaar, Parijs, Musée du Louvre;

De Infante Margarita, Madrid, Museo del Prado.

252. Kinderportret, Parijs, Musée du Louvre;

Charles Orland, Parijs, Musée du Louvre.

253. De familie Habert, Musée de Reims.

254. Portinari-altaar, Florence.

255. Portret van een jongen met bruin haar, Kunstmuseum Basel;

Portret van een jongen met blond haar, Kunstmuseum Basel; zie blz. 96.

Prins Eduard, Kunstmuseum Basel;

Frans Poubus de Oude,²⁵⁹ naar die van de Vlaamse uitwijkeling,²⁶⁰ Jacob Willemsz. Delff²⁶¹ en Rubens.²⁶² En dan hebben we nog niet gesproken van de kinderspelen van Pieter Bruegel,²⁶³ van de schoffies van Adriaen van de Venne, die met de handen in de zakken overal waar iets te zien valt, vooraan staan,²⁶⁴ en van de uitbundige kinderen van Jan Steen, die een kat op een tafel laten dansen²⁶⁵ of het arme beest onder bedreiging van een roede zogenaamd leren lezen²⁶⁶ of gnuiven van leedvermaak, wanneer een broertje met Sinterklaas niets anders dan een roe in zijn de vorige avond vol verwachting neergezette schoen heeft gevonden.²⁶⁷ Men kan na het zien van zulk soort portretten niet meer twifelen aan het kinderlijke van het kind in het begin van de moderne tijd.²⁶⁸

Holbeins vrouw met de beide oudste kinderen, Kunstmuseum Basel.
256. Het meisje met de dode vogel, Brussel, Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België, inv. 4434.

257. De scholier, Boymans-van Beuningen, Rotterdam; zie blz. 96.

258. De kinderen van Christiaan II van Denemarken, Hampton Court, verz. van H.M. Koningin Elisabeth II van Engeland, inv. 309.

259. Jongensportret en Meisjesportret, Overveen, verz. H. Schmidt van Gelder.

260. Portret van een knaap (6 jaar oud), Darmstadt, Hessisches Landesmuseum, inv. Gk 166.

261. Portret van een jongen, Amsterdam, Rijksmuseum.

262. Een voorbeeld slechts: Portret van Héléne Fourment en haar kinderen, Paris, Musée du Louvre, inv. 1795.

263. Kunsthistorisches Museum, Wenen.

264. De zielenvisserij, Amsterdam. Rijksmuseum.

265. De dansles, Amsterdam, Rijksmuseum.

266. Kinderen brengen een kat het lezen bij, Kunsthistorisches Museum, Basel.

267. Het St. Nicolaasfeest, Amsterdam, Rijksmuseum.

268. Reeds vóór Van den Bergs *Metabletica* is betoogd dat kinderen in vroeger eeuwen kleine volwassenen waren, o.a. door PAUL HAZARD in *Les problèmes de l'enfance du second age à adolescence*, in *Le visage de l'enfance*, blz. 135;

Men zie ook de lijst van auteurs die VAN DEN EERENBEEFT geeft, *Het kind...*, blz. 1-5. Zie verder *Inleiding*.

Het is jammer dat HELLA S. HAASSE in haar essay "*Dat weet ik zelf niet. Jonge mensen in boek en verhaal*" zich, alhoewel met enige nuances, op hetzelfde standpunt plaatst. Haar boekje zou anders nog interessanter zijn geweest (Boekenweekgeschenk 1959).

De kinderen uit die tijd waren naar onze begrippen bepaald ouwelijk gekleed. Doch ook hier geldt dat zij hun sociale rang moesten manifesteren, veeleer dan hun kind-zijn, en het zal niet verwonderen, dat dit heel in het bijzonder een vereiste was bij staatsieportretten. Dat kinderen als volwassenen gekleed gingen, is overigens slechts in beperkte zin waar. Vanaf de veertiende eeuw zullen de volwassenen, daarin voorgegaan door de jonge mannen, het lange kleed verwisselen voor het wambuis.²⁶⁹ Deze nieuwe mode, door koning Robert 1 van Napels smalend getypeerd als "enormis novitas",²⁷⁰ gaat aan de kinderen voorbij. Zij blijven nog eeuwen lang, tot omstreeks het einde van de zestiende eeuw, in het lange kleed rondlopen. De eerste kinderkleding was dus het kostuum dat enkele eeuwen voorheen iedereen droeg.²⁷¹ Wij kunnen heden ten dage deze kledij misschien onkinderlijk vinden, in deze eeuwen was zij juist een onderscheidingsteken tussen kinderen en volwassenen. Deze kleding bood bovendien voordelen, die voor kardinaal Silvio Antoniano, toen tegen 1580 de neiging opkwam zelfs heel jonge kinderen in nauwe kleding te steken, beslissend waren om haar aan te prijzen in zijn traktaat over wat een christelijke opvoeding moest inhouden. Wanneer kinderen beginnen te groeien, vindt de kardinaal, moet hun kleding ruim zijn; hun lichaam ondervindt minder last en hun ledematen lopen minder gevaar vermoeid te raken bij het vele aan- en uitkleden.²⁷² Doch ook zonder dat vele aan- en uitkleden werd er heel wat van deze ledematen geëist. Zóveel tijd bracht het kind door met spelen, zó gevarieerd ook was zijn spel, dat het, alvorens ons te verdiepen in de meer ernstige kanten van zijn leven, alleszins verantwoord is het kind nog even in zijn onbezorgd bestaan te volgen.

269. F. W. S. VAN THIENEN, *Acht eeuwen Westeuropees costuum*, Phoenix Pocket no. 35, Zeist 1960, blz. 20-30;

PHILIPPE ARIÈS, *L'enfant...*, blz. 48.

270. F. W. S. VAN THIENEN, *Westeuropees costuum...*, blz. 22.

271. PHILIPPE ARIÈS, *L'enfant...*, blz. 50-51.

272. SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, blz. 57.

II. Kind en spel

*Ghij licht, na dat ick aen u merck,
En denckt: 't en is maer kinder-wercke!
Wel licht, het is u wel gejoint,
En licht oock uyt een vollen mont;
Want al het woelen van de jeught,
Dat is alleen maer losse vreught ...*¹

§ 1. Inleiding

Het spel hoort bij het kind. Het kind moet kunnen spelen om volledig mens te zijn. Het spel is echter niet alleen aan het kind-zijn gebonden. Elke leeftijd, zo zei reeds Vives, heeft zijn eigen spel: naast het spel van het kind is er het spel van de jongeling en dat van de grijsaard.² Eindeloos gevarieerd is ook het spel dat de mens op de verschillende leeftijden speelt. De verzuchting van de humanist Johannes Fontanus, dat het een onmogelijke taak is in al die verschillende soorten spelen enige ordening aan te brengen, is dan ook wel te begrijpen.³ Toch is het van belang, juist in een studie als deze, een dergelijke ordening te beproeven. Het kind-zijn komt immers nergens saillantier naar voren dan juist in het spel. De zestiende-eeuwer dacht hierover niet anders. Nergens toont zich, lezen wij bij verschillende auteurs, de eigen aard van het kind duidelijker dan in het spel.⁴

1. JACOB CATS, *Houwelick, kinder-spel*, in Uitgave "Al de Werken van Jacob Cats" (Oorspronkelijke spelling), Rotterdam D. Bolle.

2. J. L. VIVES, *De tradendis disciplinis seu de institutione christiana*, Val VI 400.

Cfr. ook DR. K. RIJSDORP, *Het spel in de verschillende levensperiodes van de mens*, Paedagogische Studiën, 34e jrg. 1957, blz. 289.

3. JOHANNES FONTANUS, *Hortulus puerorum pergratus ac perutilis Latine discentibus*, Parisiis 1606, blz. 55.

4. ERASMUS, *De civilitate morum puerilium libellus*, LB I 1042 F: ...aiunt puerorum indolem nusquam magis apparere quam in lusu...;

Het spelen is voor het kind een genieten, maar het is nog meer. "Wat van een wezen een kind maakt", zegt Claparède, "is niet het feit dat het niet weet, maar dat het begeert te weten, dat het de neiging heeft méér te worden. Het eigene van het kind is niet het ontoereikend-zijn, maar het kandidaat-zijn. Het spel nu is niets anders dan de manifestatie van deze kandidatuur." ⁵ In het spel laat het kind zien wat het weet en wat het kan. Het spel is volgens Jean Chateau dan ook voor het kind een ernstige zaak. ⁶ Montaigne maakte vier eeuwen geleden dezelfde opmerking: bij kinderen dient men het spel te beschouwen als hun meest serieuze activiteit. ⁷

Voor een beschrijving van de kinderspelen in de zestiende eeuw zouden wij kunnen uitgaan van het gebruikte speelgoed. Dit lijkt de gemakkelijkste weg. Verrassend is immers de eeuwenlange gelijkblijvendheid van het speelgoed. Vanaf de Oudheid tot in onze dagen hebben kleine kinderen gespeeld met rammelaars, ratels, windmolentjes, ballen en poppen, en hebben iets oudere kinderen gespeeld met loden soldaatjes, vliegers, hoepels en tollens. ⁸ Toch kan een opsomming van het speelgoed ons geen diep inzicht verschaffen in het spel van het kind: wat kan een kind al niet met

PIERRE SALIAT, *La civilité puérile...*, blz. 72: on dit que la nature des enfants n'apparoit jamais plus que au jeu...;

CALVIAC, *La civile honesteté pour les enfants avec la manière d'apprendre à bien lire, prononcer et écrire*, Paris, 1560, 31: ...or pour ce que la nature de l'enfant se demonstre plus telle qu'elle est, au jeu, qu'en aucune autre sorte...;

J. L. VIVES, o.c., 291-292: (pueri) exercebuntur lusionibus, id etiam acumen tetigit, et mores naturae, potissimum inter aequales et sui similes, ubi nihil finget, sed omnia exhibunt naturalia.

5. CLAPARÈDE, *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, Genève, 4e édit. 1911, blz. 482.

6. JEAN CHATEAU, *Le jeu de l'enfant après trois ans, sa nature, sa discipline*, Paris 1961, blz. 4.

7. MONTAIGNE, *Essais*, Livre Premier, Ed. Garnier, 1958, blz. 115.

8. HENRY-RENÉ D'ALLEMAGNE, *Histoire des Jouets*, Paris 1902, blz. 23-24, 30, 33, 34, 41, 66, 150 en 162;

M. - M. RABECQ-MAILLARD, *Histoire des Jouets*, Paris 1962, blz. 10-82;

Jeux et Jouets d'autrefois, Exposition Institut Pédagogique National, 12 décembre 1961 - 10 mars 1962, Paris 1961, blz. 5-169.

zijn speelgoed doen en wat kan voor een kind al niet speelgoed worden? Het kind is immers niet strikt gebonden aan de objectieve structuur der dingen. Het kan de categoriale betekenis van de grijpbare en zichtbare dingen der werkelijke wereld loslaten en de dingen een eigen betekenis geven. Helemaal vrij is het daarin echter niet. Altijd zal zijn speelwereld haar grenzen vinden in "de aard van het ding en zijn hanteerbare mogelijkheden." ⁹ Maar zelfs met deze beperkingen kan het speelgoed bezwaarlijk dienen als een indelingscriterium en dit zeker niet in een historische studie als deze. Het nog "aanleunen tegen de dingen van de werkelijke wereld" zou hier wel heel spoedig in fantasie overgaan. Dat een kind echter ver kan gaan met de betekenisgeving aan bepaalde dingen, wist men ook in vroeger eeuwen, zoals moge blijken uit Rabelais' beschrijving van het spel van Gargantua met een houten paard: "Hij [Gargantua] liet het [houten paard] stampen, springen, steigeren, achteruitslaan en dansen tegelijk; het liep ook in de pas, in draf, in de halve telgang, in de hele, in galop, hobbel-de-bobbel, in de drieslag, op zijn kameels, als een wilde ezel. En hij liet hem van vacht wisselen (gelijk de monniken van dalmatiek, alnaar de feestdagen), van roodbruin in voskleur, in grijs met balletjes, in grauw van ratten, in reebruin, in wit-rood-grijs, in koebont, in isabella met vlekken als sikkels, in kakelbont, in zwart-en-wit, in schimmelblank. En hij maakte van een mallejan een paard voor op jacht; en uit het stampblok van een oude wijnpers nog eentje voor alle dagen; en uit een zware eik een muilezel met schabrak voor binnenskamers." ¹⁰

Deze Gargantuaanse uitbundigheid laat wel zien dat het speelgoed geen norm van indeling kan zijn. Nu zou het ideaal zijn, wanneer wij hier een strakke chronologische en ontwikkelingspsychologische spelen-classificatie konden laten volgen, maar voor een

9. E. A. A. VERMEER, *Spel en spelpaedagogische problemen*, Utrecht 1955, blz. 25, 26, 35 en 118;

ARNULF RÜSSEL, *Spiel und Arbeit in der menschlichen Entwicklung*, Handbuch der Psychologie, 3. Band, Entwicklungspsychologie, Göttingen 1959, blz. 506-507.

10. FRANÇOIS RABELAIS, *Gargantua en Pantagruel*, vert. door J. A. SANDFORT, Amsterdam 1956, blz. 42;

cfr. voor een soortgelijke beschrijving van kinderspel MARK TWAIN, *The Adventures of Tom Sawyer*, London 1877, blz. 16-17.

dergelijke classificatie ontbreken de historische gegevens: behoudens enkele uitzonderingen is niet bekend, op welke leeftijd met bepaalde spelen begonnen werd en in welke fase deze spelen hun bloeiperiode kenden. Niettegenstaande deze tekortkomingen zouden wij hier toch de op "Stufen" gebaseerde indeling van Jean Chateau willen gebruiken.¹¹ Deze indeling biedt immers verschillende voordelen voor een historische studie. Allereerst is het chronologisch kader van deze indeling ruim genoeg om ook bij het ontbreken van precieze leeftijdsgegevens het ontwikkelingsaspect naar voren te laten komen. Bovendien heeft deze indeling het voordeel, dat zij mede gebaseerd is op culturele en sociale aspecten, hetgeen ons in de gelegenheid stelt, de historische achtergronden van bepaalde spelen nader toe te lichten.

De hier volgende beschrijving van spelen beoogt niet meer te geven dan een classificatie. Kennis van de formele structuur van het kinderspel biedt echter reeds voldoende grond tot toetsing van de stelling dat het kind ook werkelijk kind was.¹²

§ 2. *Classificatie van spelen - Varia lusionum genera*

1. *Spelen die niet aan regels gebonden zijn*

Van deze groep spelen, die gebaseerd zijn op de concrete intelligentie en die in dienst staan van het eerste zelfbewustzijn, is weinig bekend. Het is ook de vraag of deze spelen werkelijk echte spelen zijn. Hans Scheuerl merkt naar aanleiding van deze spelen op, dat de hang naar het interessante, dat het manipuleren, het experimenteren, de destructieve activiteiten en het volledig in iets opgaan niet alleen bij het spelen voorkomen, zoals Chateau toch eigenlijk stelt, maar terug te vinden zijn in alle kinderlijke activiteiten.¹³

Tot de groep spelen, die Chateau *hedonistische spelen* noemt, zou nochtans het *spelen met een rammelaar* gerekend kunnen wor-

11. JEAN CHATEAU, *Le jeu et l'enfant...*, blz. 386-387.

12. In paragraaf 3 worden de consequenties getrokken uit de aldus verkregen gegevens.

13. HANS SCHEUERL, *Das Spiel, Untersuchungen über sein Wesen, seine pädagogische Möglichkeiten und Grenzen*, Weinheim, 3. Auflage 1962, blz. 142.

Comme s'appaient les petits enfans.



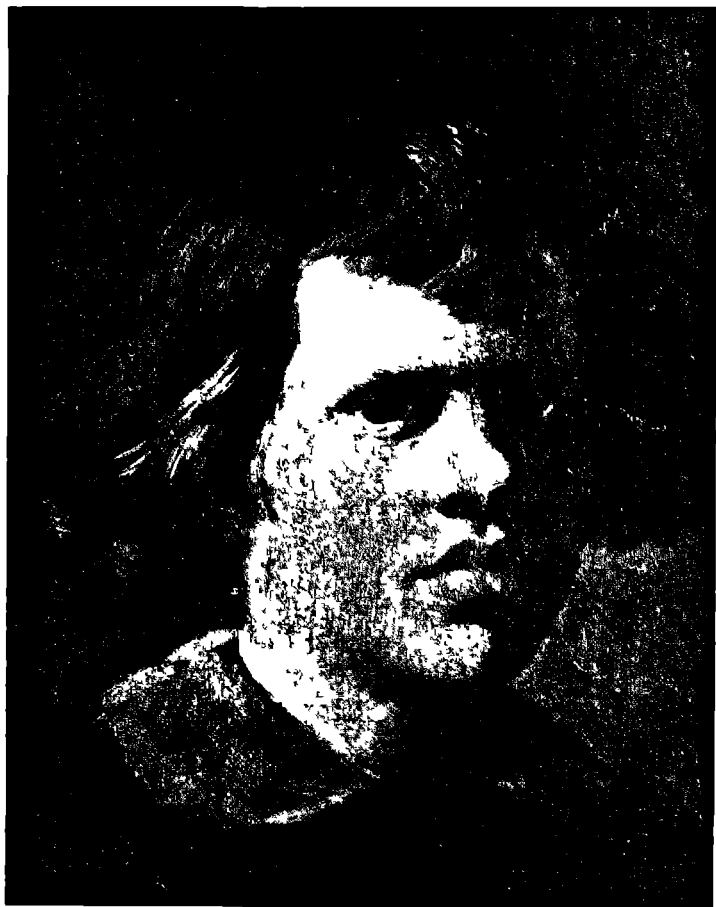
La mere douce, honneste & naturelle,
Berce l'enfant encor à la mammelle,
Tout aussi tost qu'il veut son cry pousser:

L'autre son fils par vn hochet appaise,
La tierce, fait le sien marcher à l'aïse,
Au chariot, de peur de l'offencer. j.

A Paris, Chez Guillaume le Bé, rue saint Jean de Beauvais, pres le puits Certain:

JEAN II LE CLERC, *Comme s'appaient les petits enfans*, gravure I
van les trente-six figures contenant tous les jeux. Bibliothèque
Nationale, Paris, Cabinet des Estampes Ea 79 Res.

Hoofdstuk 1

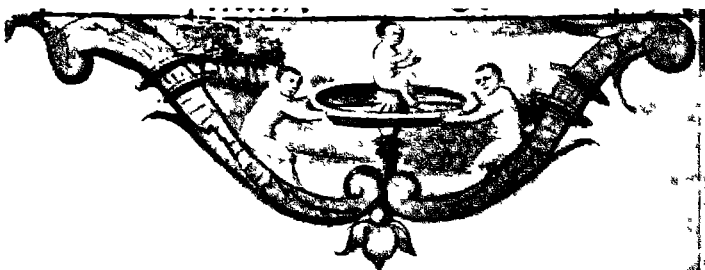


BERNINI, *Ritratto di un Giovinetto*, Galleria Borghese, Roma
Hoofdstuk 1, blz 89



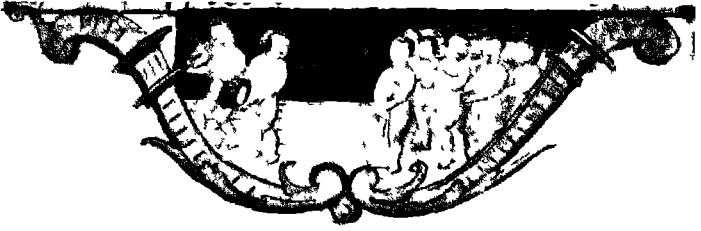
AMBROSIUS HOLBEIN, *Bildnis eines Knaben mit blondem Haar*,
Kunstmuseum Basel.

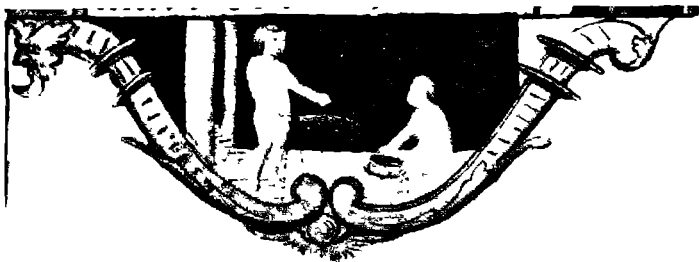
Hoofdstuk 1, blz. 89.



Reprodukties van kinderspelen uit *Ms. le livre d'Ango dit heures des enfants*, Bibliothèque Nationale, Paris, Département des Manuscrits, N.A. latines 392 (zie ook ommezijde).

Hoofdstuk 2, § 2.

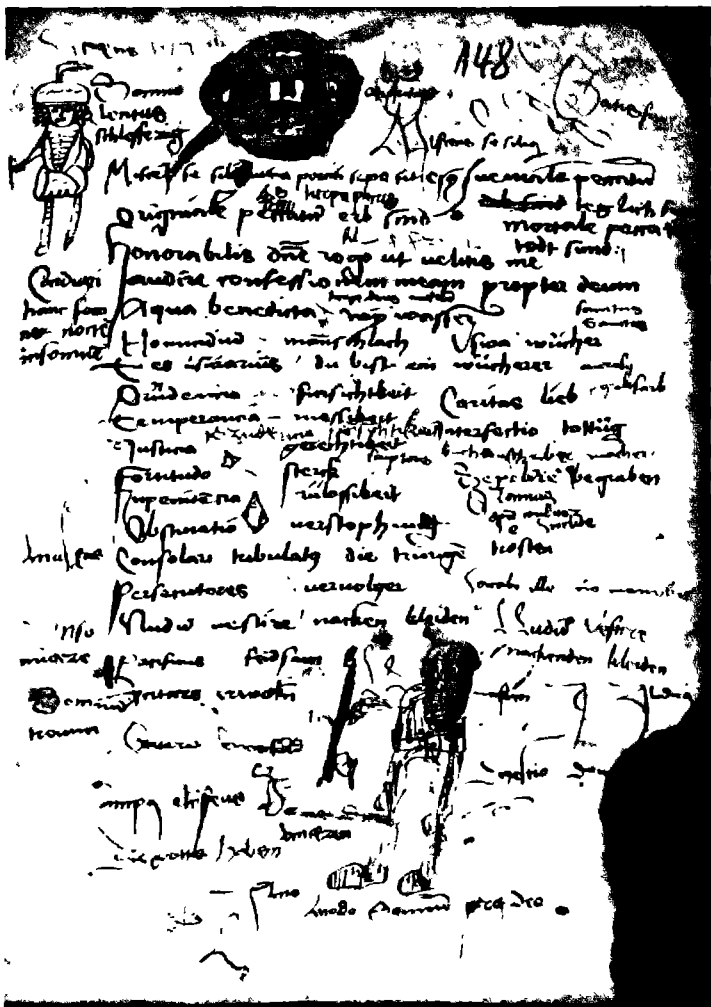




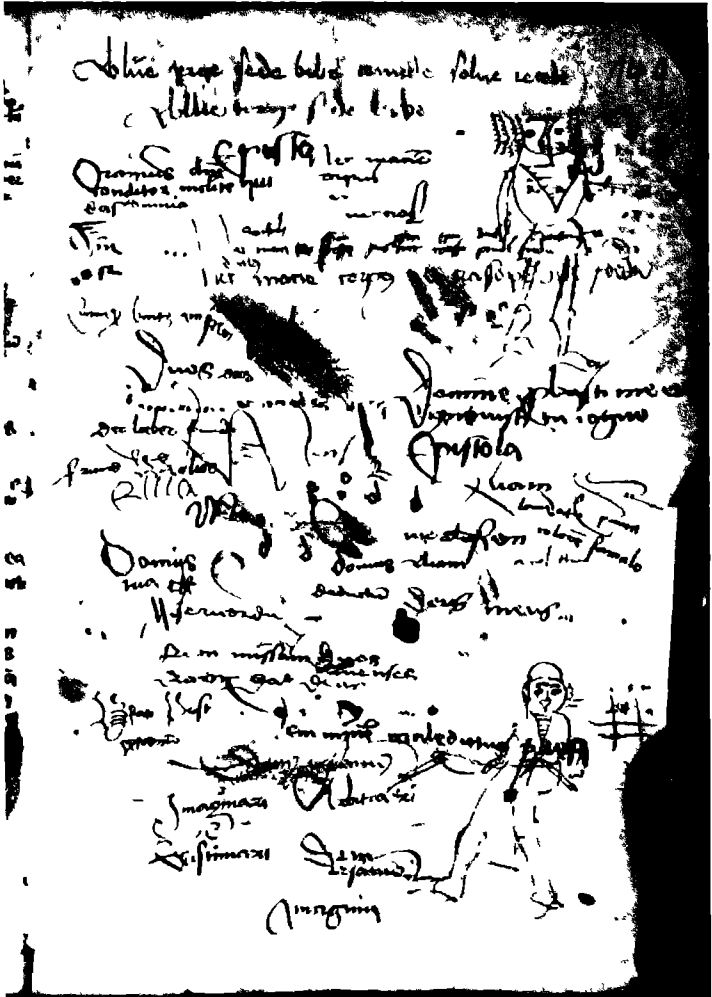


JAN VAN SCOREL, *De Scholier*, Museum Boymans-van Beuningen, Rotterdam.

Hoofdstuk 3; zie blz. 89-90.



Reproducties van twee bladzijden uit *Cahier d'un écolier* (Wilhelmus Gisenheim), Bibliothèque Humaniste de Sélestat (z.o.z.).



Hoofdstuk 3, blz 170-171.

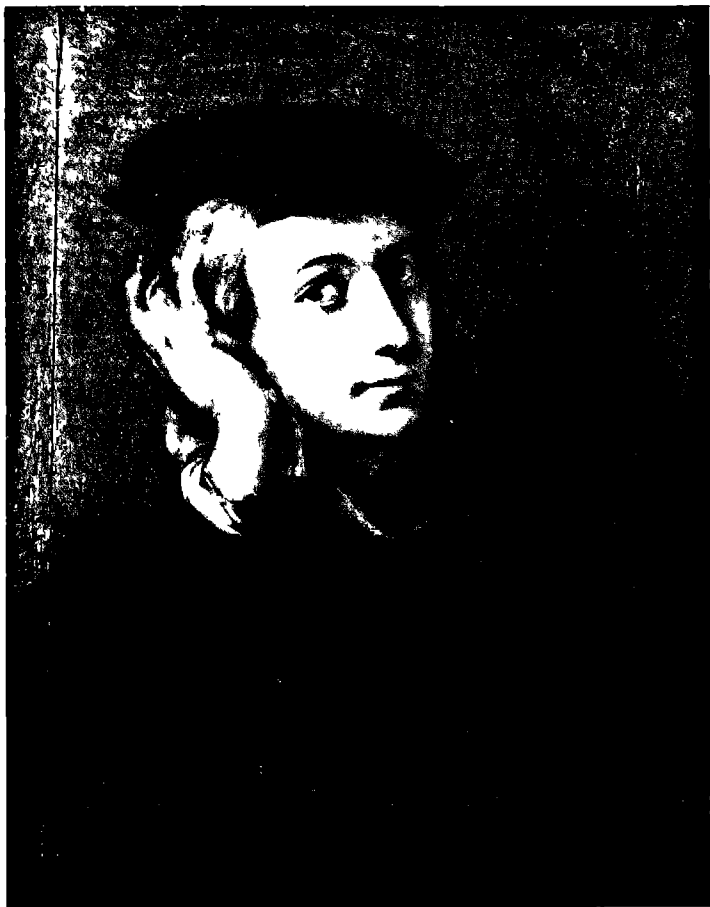


II PERUGINO, detail van *Mosè in Egitto*, Palazzo Vaticano, Cappella Sistina. Foto Alinari



RODOLFO DEL GHIRLANDAIO, *Ritratto di un Ignoto*, Galleria Borghese, Roma. Foto Alinari.

Hoofdstuk 5, blz. 259.



RAFFAELLO SANZI (SANZIO), *Ritratto di un giovane* (het kan ook een zelfportret zijn van IL PARMIGIANINO), Musée du Louvre, Paris.

Hoofdstuk 5, blz. 259.



A. DEL SARTO, Maddalena, Galleria Borghese, Roma.
Hoofdstuk 5, blz. 260.

den. Het materiaal van de rammelaar bestond veelal uit koraal, dat, naar men geloofde, de duivel en de andere geesten uit de buurt hield.¹⁴ Rousseau zal later tegen deze rammelaar van leer trekken. "Laten wij", schrijft hij in het eerste boek van *Emile*, "het instinct als voorbeeld nemen. Men ziet jonge honden hun doorkomende tanden [toch ook] niet oefenen op stenen, ijzer of been, maar op hout, leer, oude lappen, op zacht materiaal dat meegeeft en waar de tand zich in kan drukken. Men kan in niets meer eenvoudig zijn, zelfs niet wanneer het kinderen betreft." In plaats van rammelaars behoorde men het kind "kleine boomtakjes te geven, met de vruchten en de bladeren er nog aan, of een papaverkop, waarin men de korrels kan horen rammelen, of een stuk zoethout, waar het aan kan zuigen of op kan bijten." Bovendien vermeed men op deze wijze het gevaar—het is alsof Vives aan het woord is—het kind "sedert zijn geboorte aan luxe te wennen."¹⁵

Tot de door Chateau genoemde *opwindingspelen* zou gerekend kunnen worden het al *rennende rondzwiepen van een ratel*. In de Oudheid behoorde de ratel tot het speelgoed, dat de kinderen bij het intreden van de puberteit neerlegden op het altaar der goden: de ratel had dan zijn taak, het verdrijven van boze geesten, goed vervuld.¹⁶ In de Middeleeuwen werd de ratel op de laatste dagen van de Goede Week gebruikt om de gelovigen tot het gebed op te roepen.¹⁷ De kinderen echter amuseerden zich er het hele jaar mee, onder alle omstandigheden.¹⁸ De bekende zestiende-eeuwse Franse graveur Jean II Le Clerc heeft het spelen met een ratel op een van zijn "*Trente-six figures contenant tous les jeux*" weergegeven. Men ziet op een van deze gravures hoe een kleine jongen met alle macht probeert een knots van een ratel rond te laten draaien.¹⁹

14. M.-M. RABECQ-MAILLARD, *Histoire des Jouets...*, blz. 19.

15. J. J. ROUSSEAU, *Emile ou de l'éducation*, Edit. classiques Garnier, *Introd., bibl., notes, et index anal. par FRANÇOIS ET PIERRE RICHARD*, Paris 1964, Livre I, blz. 52.

16. M.-M. RABECQ-MAILLARD, *Histoire des Jouets...*, blz. 20.

17. Aldaar, blz. 20.

18. J. W. P. DROST, *Het Nederlandsch kinderspel vóór de 17e eeuw*, Diss. Leiden 1914, 's-Gravenhage 1914, blz. 129;

M.-M. RABECQ-MAILLARD, *Histoire...*, blz. 20.

19. *Les trente-six figures contenant tous les jeux qui se peuvent jamais enventer et représenter par les enfants, depuis le berceau jusques en*

Ook het *lopen met ronddraaiende windmolentjes* kan tot deze groep spelen gerekend worden. In het "*Recueil de trente-six figures contenant tous les jeux*" wordt dit spel beschreven als een van de spelen, die beperkt bleven tot de eerste kinderjaren.²⁰ Gargantua kreeg zijn windmolentje toen hij vijf jaar oud was "opdat hij pret zou hebben als de andere kindertjes in het land."²¹ Dat in onze Gouden Eeuw de Hollandse bries ook in kleine molentjes met wienken woei, bleef door Jacob Cats niet onopgemerkt:

Het kint, dat daer een mooltjen heeft,
Siet, hoe het over strate sweeft,
Tot dat 'et eens een luchjen vint,
Tot dat 'et eens ter degen waeyt,
Soo dat het mooltjen omme-draeyt...²²

Wanneer men al die hollende kinderen beziet, kinderen die langs de tuinpaden vlinders achterna rennen, kinderen die langs de muren lopen om vliegen kapot te drukken, lijkt het of zij niet moe te krijgen zijn.²³ Wanneer zij al eens moe zijn, maar het zijn vooral de kleintjes, laten zij zich in een karretje rustig door een hond of een bok voorttrekken.²⁴ Geen wonder dat een volwassene, die dat allemaal bezag, uitriep, dat men maar moest ophouden met de kindertijd te betitelen als de "tere leeftijd." In geen periode van het mensenleven kan men, zo zegt hij, zóvéél verduren.²⁵

11. Spelen die aan regels gebonden zijn

In deze spelen manifesteert het kind volgens Chateau zijn wens groot te zijn.²⁶ In deze spelen verwerft het kind de twee belangrijke functies van het menselijk psychisme: enerzijds de represen-

l'aage viril, avec les significations desdites figures mises au pied de chacune d'icelles en vers françois; le tout nouvellement mis en lumière et dirigé par ordre, Paris 1587, gr. iii (Bibliothèque Nationale, Cabinet des Estampes E a 79 Rés.).

20. Aldaar, gr. iii.

21. RABELAIS, *Gargantua...*, blz. 41.

22. JACOB CATS, *Howwelick...*, blz. 142.

23. *Trente-six figures...* gr. ii.

24. Aldaar, gr. iiiii.

25. Gecit. bij FR. DE DAINVILLE S.J., *Les Jésuites et l'éducation de la société française. La naissance de l'humanisme moderne*, Paris 1940, blz. 325.

tatieve functie, die de mens in staat stelt de gegeven situatie te vervangen door een fictieve situatie, waardoor hij over de gegeven wereld heen de wereld van het woord en van de essenties kan creëren, anderzijds de functie van de ordening, waardoor de mens in staat gesteld wordt, zijn geestelijke en motorische functies te ordenen en deze in systemen functioneel te laten integreren.²⁷

Chateau verdeelt deze spelen in twee grote categorieën. De eerste categorie bevat spelen, die in kleine, afzonderlijke groepjes gespeeld worden, de tweede categorie, waarvoor de kinderen al wat ouder moeten zijn, bevat spelen, die een appèl doen op het vermogen tot samenwerken.²⁸

A. Spelen in kleine afzonderlijke groepjes

1. Nabootsings- en illusieve spelen²⁹

In de nabootsingsspelen imiteert het kind personen en scènes uit

26. JEAN CHATEAU, *Le jeu...*, blz. 382.

27. Aldaar, blz. XVII.

28. Aldaar, blz. 382.

29. Over de vraag of het kind werkelijk illusie-, symbool-, fictie-, Deutungs-, Darstellungsspelen speelt, bestaat verschil van mening. Tegenover de opvattingen van bijv. WERNER, HANSEN en RÜSSEL, die een scheiding tussen de werkelijke wereld en de fictieve wereld door het kind onmogelijk achten (H. WERNER, *Einführung in die Entwicklungspsychologie*, München 1959, blz. 275; W. HANSEN, *Die Entwicklung des kindlichen Weltbildes*, München 1960, blz. 59-60; A. RÜSSEL, *Spiel und Arbeit in der menschlichen Entwicklung*, H. der Ps., 3. B., Entwicklungspsychologie, Göttingen 1959, blz. 516) staan de opvattingen van bijv. K. BÜHLER, CH. BÜHLER, H. HETZER, J. PIAGET, J. CHATEAU, E. VERMEER en H. REMPLEIN, die zulk een scheiding wel aannemen. Bekend is van K. BÜHLER de uitlating: "Das Kind... würde sehr erschrecken, wenn etwa plötzlich die Puppe wirklich zu weinen... anfangen sollte"; zie verder J. PIAGET, *La formation du symbole chez l'enfant*, Neuchâtel et Paris 1945, blz. 92: ...le jeu d'imagination constitue, en effet, une transposition symbolique qui soumet les choses à l'activité propre, sans règles ni limitations...; J. CHATEAU, *Le Jeu et l'enfant*, blz. 395: ...par le faire-semblant, puis par la copie et l'illusion, l'enfant prend possession des choses qu'il peut représenter dans ses jeux figuratifs...; E. VERMEER, *Spel en spelpaedagogische problemen*. Utrecht 1955, blz. 39:... de speel-

het dagelijkse leven. Deze spelen zijn vooral rond de leeftijd van drie jaar van het grootste belang. De nabootsing is een oriëntatie op de werkelijkheid, maar zij blijft nog jarenlang zeer onnauwkeurig.³⁰

Het besef dat kinderen een sterke neiging tot nabootsen hebben, is geen ontdekking van de laatste tijd. "Die Kinderen als schemijnckelen [d.i. apen] willen alle dingen naerdoen oft conterfeiten," lezen wij bijvoorbeeld bij Marcus van Vaernewijck.³¹ Ook het differentieelpsychologische onderscheid bleef niet onopgemerkt: "Siet hoe de mensch syn eygen aert oock in de kintsheyt openbaert:

Het meysje speelt met poppe-goet,
Het knechtje toont een hooger moet;
Het meysje doet de wiege gaen,
Het knechtje laet den trommel slaen;
Het meysje speelt met kleyn beslagh
Dat tot de keuken dienen magh;
Het knechtje met een zwacke lans,
Naer wyse van de rouwe mans..."³²

wereld heeft de werkelijkheid als achtergrond nodig... De speelwereld wordt ... onderworpen in een afspraak, die door speler en medespeler samen aangegaan wordt. Spreekt dit "samen" al tegen Ich-bezogenheit, de dubbelzinnigheid van de speelwereld vraagt daarenboven een "rekening houden" met de realiteit; H. REMPLÉIN, *Die Seelische Entwicklung in der Kindheit und Reifezeit*, München-Basel, 1956, blz. 133: ...übrigens kann man gelegentlich beobachten, wie das Kind sich des Scheincharakters seiner Spielwelt schmerzlich bewusst wird, wenn seine Aufmerksamkeit durch irgendwelche Umstände auf die seinen eingefühlten Vorstellungen widersprechenden objektiven Merkmale des Spieldings... gelenkt wird. De eerste groep van auteurs neemt de bewuste scheiding overigens wel aan voor latere fasen (te beginnen met de Hauptphase). Daar wij in deze studie vooral de spelen beschrijven uit deze fasen, is dit alles voor ons eigenlijk geen probleem. Uit het volgen van Chateau's indeling en nomenclatuur blijkt echter, dat wij van mening zijn, dat het kind inderdaad bij bepaalde spelen een scheiding tussen de werkelijke wereld en zijn speelwereld ervaart. Bij de beschrijving van de spelen zal tevens blijken, dat men ook vroeger de genoemde scheiding als wezenlijk zag voor deze spelen.

30. JEAN CHATEAU, *Je jeu...*, blz. 382.

31. MARCUS VAN VAERNEWIJCK, *Van die beroerlicke tyden in die Nederlanden en voornamelijk in Ghendt, 1566-1568* (Vlaamse Biblio-

De speelwereld van de meisjes werd dus duidelijk onderscheiden van die der jongens. De spelen van de meisjes hadden meer betrekking op het gezinsleven en de huishouding, terwijl die van de jongens zich daarbuiten afspeelden. Ook blijkt, dat bij de spelen der jongens de bewegingstendens sterker was.³³ Ditzelfde kan men ook bespeuren op het "Kinderspel" van Bruegel.³⁴

Allerlei scènes uit het dagelijkse leven leenden zich tot nabootsing in het kinderspel. Zo het *tandentrekken door een heelmeester*, dat, zoals men weet, in die dagen nog in het openbaar geschiedde.³⁵ In het *Livre d'Ango dit heures des enfans* zien wij hoe een

philen, 4e reeks, 1e deel, blz. 257).

32. JACOB CATS, *Houwelick, Kinder-spel*, blz. 141.

— 33. Cfr. hiervoor bijv. W. HANSEN, *Die Entwicklung...*, blz. 53: "...schon in die Frühphase unterscheiden sich Knaben- und Mädchen-spiele ... Die Deutungsgegenstände und Spielhandlungen der Mädchen sind inhaltlich meist dem Leben in der Familie, dem Bereich persönlicher Beziehungen, dem Haushalt und dem, was damit zusammenhängt, entnommen. Die Spielwelt der Knaben dagegen liegt überwiegend ausserhalb des Hauses...; cfr. voor dit onderscheid ook *Ache Noe's, Dillingen* 1693, blz. 323 (gecit. in JEANETTE HILLS, *Das Kinderspielbild von Pieter Bruegel d. A. (1560)*, Wien 1957, blz. 8): Dem Frauenvolk klebet eine sonderliche Zuneigung gegen den Kindern an. Das siehet man an denen kleinen Töchterlein, welche, obwol sie noch nit wissen, ob sie Mägdlein seind, noch viel minder, warumb sie solche seind, dennoch in ihren Kinderspielen aus Lumpen zusammengemachte Docken herumtragen, wiegen, einfätscheln und versorgen; dahin-gegen die Knaben mit Häusle bauen, Steckenreiben, Degen und Bixen, auch Altärlein machen beschäftigt seind.

34. Zie blz. 112.

35. E. E. R. DE MAAR, *Nederlands Tandartsenblad*, Jubileumnummer, juni 1964, blz. 31: "...de tandheelkunde... werd [tot de achttiende eeuw] uitgeoefend in de open lucht, op stadspaleis en jaarmarkten. Extractie was daar de enige vorm van behandeling. Deze behandeling geschiedde steeds met eenvoudige instrumenten; soms gebruikte men er alleen maar de punt van een sabel als hevel voor ... In het begin van de achttiende eeuw wordt het langzamerhand gewoonte, dat de tandarts zijn patiënt - en dat was dan meestal de voorname patiënt - aan huis gaat bezoeken. De tandheelkundige praktijkkamer ontstaat pas in het begin van de negentiende eeuw." In dit "kieskeurig boekje" zijn enkele kostelijke prenten opgenomen uit de *Collectie Kalman Klein* (aan de Rijksuniversiteit in Utrecht in bruikleen afgestaan) o.a. houtsneden van

jongetje, op een kist neergeplant, door zijn vriendjes onderhanden genomen wordt. De een is bezig de arme kies los te pulken, de ander trekt het slachtoffer aan zijn haren achterover om de operatie wat te vergemakkelijken. De vreedzame rol is toebedeeld aan de kleinste van het gezelschap. Deze staat al klaar met een kruik water om de patiënt zo meteen weer wat op te frissen.³⁶

Ook de *H. Mis en de processies* boden voldoende stof tot spelen. Zo vermeldt Van Vaernewijck, dat zijn kinderen "pampierkins of zantkins [namen], plantense met speecsel an de mueren, knielden daer voren, sloughen voor haar burst, stretten haer aermen uut, songhen als oft sij antiffonen ghesonghen hadden, in somma, conterfeitten gheheel tghebruuc der misse ende der beelden."³⁷ Op het schilderij "*Kinderspel*" van Bruegel zien we hoe kinderen braaf in procesie optrekken en een doopprocessie en een bruiloftstoet nadoen.³⁸

Met het *winkeltje spelen* werden weer de meer aardse aspecten van het menselijk bestaan in het kinderspel betrokken. Spelen met echt geld zal het kleine kind wel niet gedaan hebben, het gaf het veeleer, althans volgens kardinaal Silvio Antoniano, aan zijn moeder of aan zijn zuster, of het beheerde het geld zelf, als een zuinige huisvader.³⁹ Maar wanneer er iets gekocht moest worden, was de echte pa toch niet overbodig. Zo vraagt een ongeveer tienjarig meisje in een briefje, dat gelardeerd is met keurig aangeleerde formules en geschreven in kinderlijk ronde letters, wat geld aan haar vader om speelgoed te kopen:

Jost Amman en Hans Weiditz, kopergravures van Jan Wierix, Joan Th. Brijals e.a. Deze afbeeldingen maken wel enigszins begrijpelijk, waarom de H. Martelares Apollonia (haar werden bij de marteling met pinnen, tangen en haken de tanden uitgebroken) tot beschermheilige van de tandlijders is uitgeroepen.

36. Ms. *Le Livre d'Ango dit heures des enfants*, Bibl. Nat., Dép. des Manuscrits, N.A. latines 392, f. 161 V°. Zie blz. 96.

37. MARCUS VAN VAERNEWIJCK, *Van die beroerliche tyden...*, blz. 256.

38. Zie blz. 112.

Le livre d'Ango..., f. 74 V°.

39. SILVIO ANTONIANO, *Traité de l'éducation chrétienne des enfants composé à la demande de Saint Charles Borromée*, trad. franç. *Dell' Educazione christiana libri trè*, Verona 1584, ed. Troyes 1856, blz. 300.

Mon chere papa

ie vous ay fait ce mot pour vous dire que lest aujourdhuy la Saint
Laurent cest pourquoi je vous supplie de menvoyer quelque chose pour
aller a la foire achepter des biolles priant dieu mon papa vous tenir en
sante demeurant

de paris ce roe aouest

1634.

vostre bonne et obeyssante fille

Antoinette Nicolay.⁴⁰

Het spelen met poppen, het stokpaardje spelen en het steekspel kunnen zowel tot de nabootsings- als tot de illusieve spelen gerekend worden. Wij zullen deze spelen behandelen bij de illusieve spelen, waarbij echter het nabootsingselement, met name bij het stokpaardje spelen, niet uit het oog verloren mag worden.

“In het *illusieve spel*”, zo zegt Vermeer, “wordt de wereld van alle dag omgetoverd. De dingen worden uit hun vaste en geldige samenhang gehaald en in een sfeer van intimiteit en beslotenheid tegemoet getreden. Het voetenbankje onder de tafel wordt een “auto”, de tafel “de garage”, de kamer “de wereld”, waarin de gebeurtenissen zich afspelen.”⁴¹ Uit dit citaat blijkt wel hoe nauw de relatie is tussen de nabootsings- en illusieve spelen. Voor het kind in onze tijd mag dan bij deze spelen de auto het model zijn, voor het kind in vroeger eeuwen was het paard niet minder uitnodigend. Op zijn oude dag zal Thomas Platter, de gymnasiarch van de stad Bazel, zich nog herinneren hoe blij hij was, toen hij op vier-, vijfjarige leeftijd een houten paard kreeg van zijn oudere broer. “Ik trok het”, schrijft hij in zijn autobiografie, “aan een

40. *Arch. Nat.* 3 AP 21; Antoinette was een dochter van Antoine de Nicolay, Marquis de Goussainville et Seigneur de Presles. Antoinette staat niet vermeld in de “Histoire Généalogique et chronologique” noch in de “Dictionnaire de la Noblesse” (Paris 1770). De kinderen uit het tweede huwelijk van haar vader, dat in 1627 gesloten werd, zijn hier wel in vermeld. Waarschijnlijk is Antoinette een kind uit het eerste huwelijk. De eerste vrouw van Antoine Nicolay staat eveneens niet in de officiële genealogieën vermeld. In de familiecorrespondentie vindt men echter, dat hij de eerste maal getrouwd is geweest met een zekere Jacqueline. De familienaam heb ik niet goed kunnen ontcijferen. Er staat zoiets als “Brive” of “Bruce”.

41. E. A. A. VERMEER, *Spel...*, blz. 34.

touwtje vóór de deur op en neer, ik dacht toen werkelijk dat het paardje kon lopen, waaruit ik kan begrijpen, dat kinderen dikwijls menen dat hun poppen [tüttin] ...levend zijn.”⁴² Hoe anders dan een kind bezag een volwassene zulk een spel:

Het kint dat op een stockjen rijt,
En met een stock een stockjen smijt,
Meynt dat 'et drijft een moedig paert,
Wel duysent fransche kroonen waert,
Maer iemant die het wel besiet,
Die vint een hout, en anders niet ...⁴³

Voor een kind was een gewone stok voldoende om zich op een vurig strijdros te wanen. Een stok met een paardekop, al of niet van echte manen en leidsels voorzien, kon het allemaal nog echter maken. Eenmaal op zulk een paard gezeten kan de kleine ridder, want dat was hij intussen al lang geworden, zich niet langer meer bedwingen om de ander tot een steekspel uit te dagen. Met windmolentjes als gevelde lansen voor zich uitgestrekt stormen ze nu op elkaar af.⁴⁴

Terwijl jongens *stokpaardje reden*, speelden meisjes met *poppen*. Het was helemaal niet nodig, dat het mooie en dure poppen waren, zoals die bijvoorbeeld in Neurenberg in groten getale vervaardigd werden; een paar lappen waren ruim voldoende.⁴⁵ Poppen werden ook wel voor andere doeleinden gebruikt. Voor koninginnen en hofdames speelden zij namelijk de rol van “mannequins en ambassadrices van de mode.”⁴⁶ Maar het echte spelen met poppen

42. THOMAS PLATTER UND FELIX PLATTER, *Zwei Autobiographien*, Basel 1840, blz. 6.

43. JACOB CATS, *Houwelick, Kinder-spel*, blz. 142.

44. Zie het koorgestoelte van de Groote Kerk in Dordrecht, gereprod. in DR. J. B. KNIPPING EN DR. M. GERRITS, *Het kind in Neerlands beeldende kunst*, deel I, blz. 43;

MONTAIGNE, *Essais*, Livre I, blz. 209;

J. W. P. DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 124-125.

45. *Arche Noe's*, Dillingen 1693, blz. 323, gecit. JEANETTE HILLS, *Das kinderspielbild...*, blz. 8;

M.-M. RABECQ-MAILLARD, *Histoire des Jouets*, blz. 30-42; cfr. ook “Kinderspel” van Bruegel, blz. 112, no. 2.

46. Aldaar, blz. 33;

PH. ARIÈS, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, blz. 66.

was ondertussen afgelopen, want, wanneer de kinderen ouder worden, zegt Thomas More, gooien zij hun poppen weg.⁴⁷

2

Een andere categorie spelen zijn de zg. "*object-spelen*." Chateau motiveert deze naam door er op te wijzen, dat de structuur van deze spelen uiteindelijk steeds meer bepaald gaat worden door de eigenheid van het object. De spelregels zijn bij deze spelen gebonden aan de eigenschappen van het object waarmee men speelt.⁴⁸

Tot deze categorie spelen behoort bijvoorbeeld het *constructiespel*. Het object, waarmee men speelt, is hier reeds een werktuig. Tot de constructiespelen kan o.m. het *proppenschietsen* gerekend worden, ofschoon duidelijk is, dat dit spel ook nabootsingen en illusieve elementen in zich bevat. Men weet hoe een proppenschieter gemaakt wordt: uit een tak van een vlierboom wordt het merg gehaald, dan neemt men een tweede tak, die dunner is dan de eerste, maar aan het uiteinde verbreed is; in de dikke tak duwt men vervolgens een prop, die er door de dunne tak uitgeperst wordt. Dit samenspel van de "dikke en de dunne" moet dan een flinke knal geven. Wij behoeven ons er niet over te verwonderen dat dit spel, ook wel "klacke-busse" of "spatten schieten" genoemd, de ouderen wel eens de stuipen op het lijf joeg. In een Amsterdamse keur van 1485 heet het tenminste, "dat die ouders van den kinderen dairtoe syen dat hoere kinderen, hoe jonge die syn, uptie kerckhoven, uptie straten noch uptie vesten mit gheenen steenen werpen, noch mit spatten schieten."⁴⁹ In een Haarlemse keur van 1557 is omtrent het proppenschietsen bepaald, dat niet op ooievaars en andere vogels geschoten mag worden en dat de boete op de ouders van de kinderen verhaald zal worden.⁵⁰

Het *sleutelbosken-spel* zal nog meer lawaai veroorzaakt hebben. Ook dit spel kan, zeker althans wat de vervaardiging betreft, tot

47. THOMAS MORE, *Utopia*, vert. DR. A. H. KAN, Rotterdam 1949, blz. 104.

48. JEAN CHATEAU, *Le jeu...*, blz. 383.

49. Rechtsbronnen van Amsterdam, blz. 214, gecit. in DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 121.

50. Rechtsbronnen van de stad Haarlem, blz. 382, gecit. in DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 121.

de constructiespelen gerekend worden. Drost beschrijft dit spel aldus: "op een stukje hout, dat voor affuit diende, maakte men een sleutel vast, waarin men, niet ver van de ring, een gat maakte. Men deed nu in het gaatje een ontplofbare stof en stak die aan; zo kreeg men de werking van een klein kanon." ⁵¹ Als ontplofbare stof werd veelal salpeter gebruikt. Roger Bacon, die er samen met Albertus Magnus en Berthold Schwartz aanspraak op kan maken de uitvinder van het buskruit te zijn, is, naar eigen zeggen, door dit spel bij zijn uitvinding geïnspireerd.⁵² Ook dit spel was niet naar de zin van de overheid. Zo staat in de Brielse keuren van 1567 vermeld, dat "gheenye boufkens ofte yemant anders bij daeghe upter straeten met sleutelboschkens ofte andere moeghen schieten, al up arbitrale pene ende correctie." ⁵³ Jean II le Clerc heeft dit spel op een van zijn gravures weergegeven. Men ziet hier hoe enkele jongens de laatste voorbereidingen aan het treffen zijn, met als bedoeling, zoals de eronder geschreven tekst vermeldt, "bruler les passans finement." ⁵⁴

Het echte knutselen, dat om zo te zeggen zichzelf genoeg is, zien wij weergegeven op Bruegels "Kinderspel." Wij zien hier hoe een wat grotere jongen helemaal opgaat in het maken van een nootmo-lentje.⁵⁵

3

Tot de volgende categorie spelen, die Chateau met een minder gelukkige naam *jeux abstraits* noemt, behoren allereerst de *prestatie*-spelen. Het wezenlijke van de prestatiespelen bestaat in het overwinnen van een bepaald obstakel. Hoewel bij deze spelen reeds een kleine groepsvorming kan optreden, speelt ieder kind gewoonlijk op zichzelf.

51. J. W. P. DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 120.

52. LEO CLARETIE, *les jouets de France, leur histoire, leur avenir*, Paris 1920, blz. 31.

53. *De Middeleeuwse keuren van Brielle* (O. Vad. Rechtsbronnen, 2e rks, II), blz. 402, gecit. bij DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 120.

54. *Trente-six figures...*, gr. VII;

HENRY R. D'ALLEMAGNE, *Histoire des Jouets*, blz. 198-200.

55. Zie blz. 112, no. 6.

Tot de prestatiespelen kunnen gerekend worden het *springen met aaneengesloten voeten* of het *spans-voets springen*,⁵⁶ het *springen met de polsstok*,⁵⁷ *steltlopen*,⁵⁸ *op het hoofd staan*, ook wel *hielebillen* of *pereboom staan* genoemd⁵⁹—Siet daer staen jongens op haer kop en steken bij de voeten op⁶⁰—en het *kopje duikelen*, ook wel bekend onder de namen van *tuymelen* en *steerte-bollen*.⁶¹ Ook het bijna horizontaal over het water gooien van platte steentjes, bekend onder de namen *keilen*, *kisbassen* of *botten op d'water*,⁶² het gooien met stenen naar een in de grond bevestigd doel, de *kae schieten*⁶³ genoemd, kunnen tot de prestatiespelen gerekend worden. Eveneens is dit het geval met het *schommelen* en *wippen*, die op allerlei manieren gespeeld worden: op een touw met of zonder plankje, op een ronddraaiend karrewiel of op een plank die over een ton is gelegd.⁶⁴

De *hoepel* mag voor sommige klassieke auteurs, en natuurlijk ook voor Jacob Cats, een beeld van het leven geweest zijn (Het kint, dat met 'et hoepje speelt / Vertoont gelijk een eygen beelt / Van iemant, die zijn leven langh / Alleen maer gaet syn ouden gangh),⁶⁵ voor de kinderen was het een heerlijk spelgoed. Drost zegt hiervan dat de kinderen in vroeger tijden zonder twijfel gehoepeld hebben als nu: om het langst en om het hardst, of ook wel

56. J. W. P. DROST, *Het Nederlandsch Kinderspel...*, blz. 33.

57. Aldaar, blz. 35.

58. Aldaar, blz. 143.

Kinderwerck ofte Zinnebeelden van de spelen der kinderen, t' Amsterdam bij Jacob Aertsz Calom 1626, XVII *van op stelten gaen*: Jongens geest moet altijd slypen / altyt weer wat nieuws begrypen, / 't Is de jeucht veel te gemeen, / Altyts in een padt te tree'n. / Als van gaen sijn moe haer voeten, / nieuwe wech haer lust moet boeten, / 't Aertrijck is te leege baen, / In de locht sy wand'len gaen.

59. J. W. P. DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 46-47.

60. JACOB CATS, *Houwelick...*, blz. 142.

61. J. W. P. DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 47-48.

62. Aldaar, blz. 56-57.

63. Aldaar, blz. 52-56.

64. *Livre d'Ango...*, ff. 151, 159 V°, 159; zie blz. 96;

J. W. P. DROST, *Het Nederlandsch Kinderspel...*, blz. 132-135;
Jeux et Jouets d'autrefois, Exp. Inst. Péd. Nat., blz. 49-50.

65. JACOB CATS, *Houwelick*, blz. 142;

HENRY R. D'ALLEMAGNE, *Sports et jeux d'adresse*, Paris 1906, blz. 3.

om het zachtst, waarbij de kunst is, de hoepel niet om te laten vallen.⁶⁶

Hoe enerverend was verder ook niet het spelen met een *draaien priktol*: "En hoe dat iemand harder slaet / Hoe dat hij beter omme-gaet, / Maer laet de sweep een weynigh of, / soo valt hy neder in het stof."⁶⁷ Op een doek van Bruegel ziet men hoe de kinderen zelfs de tol voortdrijven op het gladde ijs.⁶⁸

Een rustig spel blijft na dit alles nog over: het *bellen blazen*. Voordat Cats over dit spel gaat moraliseren, beschrijft hij hoe een kind kan opgaan in het bellen blazen: "Let op het kint, dat bobbels blaest, / En siet hoe seer het is verbaest, / Om dat het opgedreven quijl, / Alleen maer duurt een korte wijl."⁶⁹

De groep *wedijverspelen* sluit onmiddellijk aan bij de prestatiespelen. De wedijverspelen veronderstellen echter een betere groepsorganisatie. Deze spelen komen onder verschillende vormen voor: de spelregels kunnen ofwel zeer elementair zijn—voor een wedstrijd bijvoorbeeld zijn de vastlegging van het traject en van het startmoment voldoende—ofwel uitermate gecompliceerd, zoals bijvoorbeeld bij het dam- en schaakspel. De voor deze spelen vereiste activiteit kan evengoed een appèl doen op motorische functies als op intellectuele functies en de wil.⁷⁰

Allerlei spelen kunnen tot deze groep gerekend worden: het *hardlopen* (een van de spelen die „eene jongen betaemt”),⁷¹ het *gooien met stenen, sneeuwballen* en, althans in warmere streken, met *sinaasappelen*.⁷² Ook het werpen met stokken, *fjücken* ge-

66. J. W. P. DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 136; *Trente-six figures...*, gr. XII.

67. JACOB CATS, *Houwelick...*, blz. 142.

68. *Terugkeer van de Jacht*, Kunsthistorisches Museum, Wenen.

69. JACOB CATS, *Houwelick...*, blz. 142;

Trente-six figures..., gr. iii;

J. W. P. DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 144-145.

70. JEAN CHATEAU, *Le jeu...*, blz. 384.

71. *Goede, manierlijke seden*, t'Hantwerpen, bij Jan van Waesbergh, 1587 (uitg. door J. van Vloten in *De Dietsche Warande*, dl. VI, blz. 337 vlg.), gecit. in DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 1.

72. FELIX ET THOMAS PLATTER, *Avec extraits relatifs à la Provence*, Marseille 1900, blz. 34.

noemd, bood gelegenheid tot wedijver. Volgens Drost werd dit spel op de volgende wijze gespeeld: een aantal jongens zijn gewapend met stokken, die van onderen van een scherpe punt voorzien zijn; de eerste werpt zijn stok in de weke aarde, zó dat hij daarin blijft staan; de tweede tracht de stok van deze eerste met de zijne omver te gooien, waarbij tevens zijn eigen stok in de grond moet blijven staan.⁷³ De lust tot wedijver kan zich verder op de gekste manieren uiten, zoals bijvoorbeeld in het elkaar de hoed afslaan of in het elkaar met zijn zitvlak wegduwen.⁷⁴

Met knikkers, noten, beentjes uit de hiel van een schaap of rund (kooten, bikkels) en met penningen waren allerlei spelen mogelijk: *int putteken spelen, stuyccken* (een aantal knikkers in het putje laten vallen; is het aantal knikkers, dat erin terecht komt, even, dan zijn alle knikkers voor de werper, zo niet, dan strijkt de ander alles op), *in d'o schieten* (in plaats van in een putje worden de knikkers in een cirkel of vierkant gemikt), *op boegie spelen* (een aantal knikkers op een rij leggen en proberen ze uit de lijn te schieten) en het *span botten* (een aantal knikkers laten terugketsen van een muur, waarbij de afstand tussen de knikkers met de hand gespannen moet kunnen worden).⁷⁵

Dammen en vooral *schaken* zijn zeker spelen geweest voor ouderen. Montaigne klaagt zelfs dat het schaken niet genoeg spel is, omdat het teveel inspanning en aandacht vergt, die beter voor "iets goeds" gebruikt kunnen worden.⁷⁶

Wedijver kan echter ook wel eens op gewoon *vechten* uitloopen, waarbij de ene partij flink op de andere partij lossloeg. Zo kan men in een van de keuren van Den Haag lezen, dat jongens uit Den Haag, met stokken en staven uitgerust, een gevecht aangingen met jongens uit Delft en omliggende plaatsen.⁷⁷

73. J. W. P. DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 57.

74. *Trente-six figures...*, gr. IX en XI.

75. *Trente-six figures...*, gr. V en VIII;

L. VIVES, *Exerc. linguae lat.*, Val I 393;

GABRIEL MEURIER, *La guirlande des jeunes filles, en français et flamen*, Anvers 1587;

J. W. P. DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 93-110.

M.-M. RABECQ-MAILLARD, *Histoire des Jouets*, blz. 70-72.

76. MONTAIGNE, *Essais*, Livre I, blz. 336.

77. *Loopende keuren van Den Haag*, f 139-, gec. in DROST, o.c., blz. 126.

B. Spelen waarvoor samenwerking vereist is

Tot deze categorie behoren spelen waarbij het wedijver-element nog een grote plaats inneemt. Maar de spelregels zijn hier preciezer. Bovendien is er voor deze categorie een echte groep nodig.

Chateau noemt deze categorie *coöperatieve wedijverspelen*, want deze spelen zijn in eerste instantie gebaseerd op de solidariteit van de groepsleden, ofschoon de wedijver een belangrijke plaats blijft innemen. Deze spelen appelleren op sociale en hogere intellectuele vermogens en maken deel uit van de speelwereld van de oudere kinderen.⁷⁸

Coöperatieve wedijverspelen

Het *krijgertje-spelen* en het *verstoppertje-spelen* behoorden ook vroeger tot het normale spelrepertoire der kinderen. Alleen de benamingen waren iets anders, maar namen als *jagen*, *borgh-spel*, *piep-muis*, *schuylwinckel-spel*, *koppe comt uut den hoecke*, *duyckerken*, maken genoegzaam duidelijk, dat er in de wijze van spelen niet veel veranderd is.⁷⁹ Dit is eveneens het geval met spelen als *de berg is mijn* (op een hoogte vat de "koning" post, terwijl hij zijn strijdkreet aanheft: "De berg is mijn"; degene, die hem van zijn verheven standplaats kan verdrijven, wordt "koning" in zijn plaats), *Heer Bayliu*, nu „*Vader, ik sta op jouw kasteel*" genoemd (de bezitter van het "kasteel" plaatst zich in het midden van twee lijnen of een vierkant; de anderen begeven zich op het terrein van "Heer Bayliu" en trachten hem uit zijn tent te lokken; deze probeert nu één van de overlopers te vangen, die dan zijn plaats moet innemen), en het *ter-bare-spel* (vanaf een getrokken lijn probeert telkens een speler een andere speler op de tegenoverliggende lijn te vangen, totdat de gehele partij gevangen is of één van de kampen, door de ene partij verlaten, door de andere partij kan worden ingenomen).⁸⁰

Dezelfde zin voor "traditionalisme" vindt men terug in spelen als *haasje-over* of *bokspringen* en *bok-sta-vast* (de ene partij is

78. JEAN CHATEAU, *Le jeu...*, blz. 385.

79. J. W. P. DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 2-7.

80. Aldaar, blz. 14-23;

zie voor afbeeldingen o.a. *Trente-six figures...*, gr. VI en IX.

bok, de andere partij moet springen op de rug van de partij die bok is, waarbij het zaak is dat alle springers proberen zover mogelijk op de bok te komen zonder dat daarbij de grond geraakt wordt; zitten alle spelers op de bok, dan vraagt de voorman aan de bok: Hoeveel horens staan er op? Raadt de bok het aantal, dan is hij afgelost, anders begint men opnieuw. Het spel kan ook zonder of met andere raadsels gespeeld worden).⁸¹

Ook het *blindemannetje* werd op dezelfde wijze gespeeld als nu: "een dertel kint, dat om zijn oogen is geblind, / dies gaet 'et, met een open hant, / geduerigh tasten na de want, / en noch in desen blinden loop, / soo grijpt 't iemant uyt den hoop."⁸² In de achttiende eeuw wisten volwassenen onvermoede variaties aan dit spel te geven: terwijl de geblinddoekte echtgenoot door vurige speeldrift gedreven, de kale muren van de kamer aftastte, speelden onderwijl zijn vrouw en haar minnaar een héél ander spel.⁸³

Kinderspelen waren weer het *zakdoekje leggen* (een van de spelers gaat de kring rond en legt achter de rug van een der anderen een voorwerp neer; bemerkt deze het niet vóór de ander de kring rond is geweest, dan moet hij diens plaats innemen) en *de derde man* (telkens twee spelers stellen zich paarsgewijze in een kring op, terwijl tussen de paren enige ruimte gelaten wordt; buiten de kring bevinden zich twee spelers, van wie de een de ander achtervolgt; de vervolgte kan zich nu redden door zich vóór een der paren te plaatsen).⁸⁴

De *balspelen* waren ook toen talrijk. Kinderen hadden overigens niet altijd een heuse bal nodig. Zo lezen we bij Cats, dat zij vol verwachting het einde van de slachttijd afwachtten, maar, eenmaal die tijd gekomen, naar het "osse-vleys" niet omzagen; "al dat groot en langh geraes en was alleen maer om de blaes."⁸⁵

81. J. W. P. DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 39-46;

HENRY R. D'ALLEMAGNE, *Sports et jeux d'adresse...*, blz. 313, 323.

82. JACOB CATS, *Howwelick...*, blz. 141;

J. W. P. DROST, o.c., blz. 7-11.

83. G. VUILLIER, *Plaisirs et jeux depuis les origines*, Paris 1900, blz. 206.

84. J. W. P. DROST, o.c., blz. 23-25, 26.

85. JACOB CATS, *Howwelick...*, blz. 142;

MATHURIN CORDIER, *Varia lusionum genera quibus pueri in gymnasii exerceri solent, cum formulis Latino-gallicis*, blz. 58 (ludus vesicae);

Van het *kaatsspel*, de voorloper van ons tennis, mag hier, hoewel het geen echt kinderspel is, toch iets gezegd worden. Ofschoon de naam tennis het niet direct zal doen vermoeden (tenez: houdt hem), is dit spel van Franse origine. Het werd aanvankelijk met de hand gespeeld. Met de palm van de hand, vandaar de Franse naam *jeu de paume*, sloeg men de bal over een slap neerhangend net. Vanaf de zestiende eeuw kwam de raket in de mode, die meestal bedekt was met een strak gespannen vel. Men was echter ook wel eens minder kieskeurig: men ontziet zich niet, zo klaagt een humanist, om perkamenten bladen uit oude kostbare boeken als bespanning te gebruiken.⁸⁶ Het spel kon zowel buiten als binnen in de zg. kaatszalen gespeeld worden.⁸⁷

Een ander spel, door jong en oud gespeeld, was het *kolfspel*, de voorouder van croquet en hockey. Dit spel, in Frankrijk *jeu de mail* genoemd (vandaar onze malie-velden), werd door de adel

Trente-six figures..., gr. I;

J. W. P. DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 74-75.

86. HENRY R. D'ALLEMAGNE, *Sports et jeux d'adresse*, blz. 189.

87. Het spel heeft aanleiding gegeven tot verschillende anecdotes. Zo wordt er verteld, dat Frans I een keertje samen speelde met een monnik, die de partij voor de koning deed winnen. "Ah, dit celui-ci, voici un bon coup de moine. - Ce sera un bon coup d'abbé quand il vous plaira", was het prompte antwoord van de monnik. De koning aarzelde niet en het volgende moment was de monnik tot abt gepromoveerd. (HENRY R. D'ALLEMAGNE, *Sports et jeux d'adresse*, blz. 171). De geldende sociale verhoudingen worden treffend geschetst in een verhaal over wat zich rond een kaatsspel-partijtje afspeelde tussen de prins de Condé en een advocaat. Tijdens de pauze ging de prins zich op zijn eentje wat verfrissen zonder de advocaat hierbij uit te nodigen. Hij stuurde alleen zijn page naar de advocaat om deze een daalder te overhandigen. "Ik ben zeer vereerd met de attentie van Uw meester en ik zal deze daalder zuinig bewaren", luidde het antwoord van de advocaat, en terwijl hij de verbouwereerde jongen een goudstuk in de hand stopte voegde hij eraan toe: "Maar wacht even, jonge man, houd dit voor de moeite" (G. VUILLIER, *Plaisirs et jeux*, blz. 186).

Over kaatsspel zie verder: ERASMUS, *Colloquia familiaria, de lusu*, LB I 646;

J. DU CHESNE, *La pourtrait de la santé*, Paris 1606, blz. 316;

Trente-six figures..., gr. II;

HENRY R. D'ALLEMAGNE, *Sports et jeux d'adresse*, blz. 165;

Het Schildery. Kinderspelen van Bruegel.

- 1 Vangsteentje-spelen, van 't martertje, van vogeltje vet
- 2 spelen met pop
- 3 altaartje-spelen.
- 4 mombakkes-spel.
- 5 schommelen.
- 6 maken van een 'nootmolentje'.
- 7 spel met een teerlingstokje
- 8 bellen-blazen.
- 9 spelen met een vogel.
- 10 jongetje schiet met waterpistool (kinderspuitje) op vogel.
- 11 a paardrijden op een houten hek.
b een vierde jongen hijst zich voor eenzelfde rit.
- 12 kind graaft waarschijnlijk een tunnel in de zandhoop.
- 13 de berg is mijn.
- 14 aaien en blaaien, ballon-spelen, van draaien wij.
- 15 zwemmen.
- 16 jongen klimt in een boom.
- 17 doopprocessie-spelen.
- 18 blindemannetje, suycker-noemken
- 19 gymnastische toeren (a zich met armen en benen in een knoop leggen; b. op het hoofd staan; c. kopje duikelen).
- 20 steekspel met windmolentjes.
- 21 o moeder, o moeder, waar is het kindje gebleven, nik-nik-nere gemikt.
- 22 spitsroede lopen.
- 23 kind met ratel.
- 24 muurke-botsen.
- 25 misschien is dit kind betrokken bij spel 24, misschien ook heeft het zich even teruggetrokken.
- 26 spelen met drijfvol en priktol
- 27 kind steekt een stok met een lange reep papier of stof uit het raam.
- 28 jongen houdt een korf uit het raam.
- 29 stokpaardje rijden
- 30 een stok ronddraaien in vuilnis
- 31 trommel slaan en hoornblazen.
- 32 kakkestoelmeien, Jezuken in 't kappelleken.
- 33 even of oneven, paar of onpaar.
- 34 van over de steen trekken.
- 35 bruiloftje-spelen.
- 36 een fase uit het verstoppertje-spelen
- 37 hoepelen.
- 38 a twee jongens spelen met een groot vat.
b kind kijkt in een opening van een groot vat.
- 39 haasje-over, bokspringen.
- 40 blind ei slaan.
- 41 twee jongens buiteland aan een rek.
- 42 meisje balanceert een bezem op de punt van haar vinger.
- 43 steltlopen.
- 44 idem.
- 45 opblazen van varkens- of runderblaas.
- 46 'Hutlein, Hutlein durch die Bein'.
- 47 hoopkens schieten (knikkerspel).
- 48 kegelen.
- 49 bok-sta-vast.
- 50 winkeltje-spelen.
- 51 jonassen.
- 52 land veroveren (met messen werpen).
- 53 aan de haren trekken, 'Bierkensocet, pruymen eeten' (het slachtoffer wordt als een pereboom beschouwd: de omstanders plukken de peren en proeven ze).
- 54 kind met een groot stuk brood.
- 55 jongen slaat met een soort golfstick naar insecten.
- 56 brooiken-bijt (?)
- 57 klinkslagen, klinkhout spelen, ipen, tiepeln
58. putteken-balleken
- 59 berendrijver, duivel aan de ketting, twee aen een kort
- 60 processie-spelen.
- 61 spanbotten.
- 62 jongen laat zijn muts op een stok ronddraaien.
- 63 jongen klimt op een schuinstaande kelderdeur.
- 64 een worstelpartijtje (vrouw giet water over de jongens heen).
- 65 Hansje-sjokken, zwaan-kleef-aan.
- 66 stom-en-ambacht.
- 67 ganzenmars
- 68 koetje-kalfje dragen.
- 69 bezemrijden.
- 70 een groep rond een aangestoken vuur.





als meer passend beschouwd dan het kaatsspel. Men kon bij dit spel, zo heet het in een spelregelboekje uit de zeventiende eeuw, tenminste zijn pruik en zijn hoed ophouden en men behoefde bij dit spel ook geen kledingstukken uit te doen; bovendien kon men het met de handschoenen aan spelen.⁸⁸

Meer kinderspel tenslotte was het *pluimbol-spel*, waarvan wij momenteel weer een hernieuwde belangstelling beleven, maar nu onder de naam *badminton*.⁸⁹

Het *dansen*, *schermen* en *paardrijden* werden in die dagen meer gezien als een voorbereiding op het latere maatschappelijke leven dan als een spel.⁹⁰

Nog zijn alle spelen niet genoemd. Dit is ook onmogelijk. Men behoeft Rabelais' *Gargantua en Pantagruel* maar te lezen om te zien dat in deze studie geen gewag is gemaakt van spelen als *van pijke-delje*, *Jan springt hoger dan Trijn*, *leeft het manneke of ist-ie dood*, van *neus in aars*, van *gat in 't nat*, van *heerroom dans in 't hemel* en meer van dat fraais.⁹¹ Om van die eindeloze spelwereld der kinderen toch een ietwat vollediger—en ander—beeld te geven dan hierboven is beproefd, is hier een reproductie opgenomen van Bruegels "Kinderspel."⁹² Met dit doek heeft Bruegel het wezen-

HENRI CARRÉ, *Jeux, sports et divertissements des rois de France*, Paris 1937, blz. 89;

G. VUILLIER, *Plaisirs...*, blz. 186;

J. W. P. DROST, *Het Nederlandsch kinderspel...*, blz. 63-73;

Jeux et Jouets d'autrefois, Inst. péd. Nat., blz. 54;

PH. ARIÈS, *L'enfant...*, blz. 99-100;

88. *La règle du Jeu de Mail*, gecit. HENRI CARRÉ, o.c., blz. 98;

HENRY R. D'ALLEMAGNE, *Sports et jeux d'adresse...*, blz. 196;

G. VUILLIER, o.c., blz. 236;

J. W. P. DROST, o.c., blz. 84-88;

Jeux et jouets d'autrefois..., blz. 56;

Trente-six figures..., gr. V.

89. J. W. P. DROST, o.c., blz. 73.

90. PH. ARIÈS, o.c., blz. 57 en 77;

Een vergelijkende studie over de muzikale vorming en opleiding vroeger en nu zou alleszins gewenst zijn.

Cfr. ook JOHAN HUIZINGA, *Homo ludens, Proeve eener bepaling van het spelelement der cultuur*, 4e dr., Haarlem 1952, blz. 185-186.

91. RABELAIS, *Gargantua...*, blz. 66-67.

92. JEANETTE HILLS, *Das Kinderspielbild von Pieter Bruegel d. Ä.*

lijke van het spel getroffen en de bijna uitbundige beweeglijkheid van kinderen raak getypeerd. Het spel is hier werkelijk een "lebende Gestalt." Wie tracht het kluwen van bewegingen op deze kijkprent te ontwarren, wordt zelf een medespeler. Staet dus, geachte leser, een weynigh stil en siet eens wat 't seggen wil!

§ 3. *De houding van de volwassenen ten opzichte van het kinderspel*

In haar documentatie-boekje bij *Metabletica, Een nieuwe visie op de jeugd uit vroeger eeuwen*, stelt Dra. M. E. Heyboer-Barbas, dat "het spel geen criterium [is] voor kind-zijn, wel de houding ten opzichte van het spel." Het feit, dat kinderen nu nog dezelfde spelletjes doen als in vroeger eeuwen, is voor haar dan ook geen belemmering om de metabletische visie van Van den Berg ten volle te onderschrijven.⁹³ Nu is het inderdaad waar, zoals hierboven reeds is opgemerkt, dat het spel niet alleen aan het kind-zijn is gebonden. De mens blijft op alle leeftijden een "homo ludens." Het is echter tevens waar, dat de mens op de verschillende leeftijden een ánder spel speelt en ook op een andere wijze speelt. Hier blijkt een formele spelbeschrijving, zoals die in het voorafgaande

(1560), *Eine volkskundliche Untersuchung*, Wien 1957, im Selbstverlag des Osterreichischen Museums für Volkskunde. Ook in dit boek is een reproductie met nummering van Bruegels Kinderspel opgenomen. Voor een meer uitvoerige beschouwing (taalkundig en folkloristisch) van Bruegels schilderij wordt verder naar dit uitstekende boek verwezen;

Cfr. ook DR. J. B. KNIPPING, *Pieter Bruegel de Oude*, Amsterdam 1945, blz. 15-16;

en MATHURIN CORDIER, *Varia lusionum...*, blz. 58-63;

EUSTATIUS VON KNOBELSDORF, *Lutetiae Parisiorum Descriptio*, Lutetiae Parisiorum 1543, blz. 175-177;

Kinderwerk ofte Sinnebeelden van de spelen der kinderen, t'Amsterdam by Jacob Aertsz. Calom, 1626;

JOANNES LUIKEN, *Des Menschen Begin, Midden en Einde, vertoonende het kinderlyk Bedryf en Aanwasch in Eenenvijftig konstige Figuren*, uitg. Amsterdam 1782.

93. DRA. M. E. HEYBOER-BARBAS, *Een nieuwe visie op de jeugd uit vroeger eeuwen. Een letterkundige studie ter vergelyking van het Nederlandse kind vroeger en nu*, Nijkerk 1956, blz. 40 noot 2.

is gegeven, zijn zin te hebben. Uit de objectieve structuur der spelen komt immers reeds de eigenheid van het kinderspel én van het kind-zijn duidelijk naar voren. Een knikker, een tol, een pop, een windmolentje, een stokpaard appelleren op een geheel andere wijze aan een kind dan aan een volwassene. Voor een kind zijn deze voorwerpen evenzovele uitnodigingen tot spelen, voor een volwassene daarentegen bevatten zij geen enkel "Aufforderungscharakter" tot spel. Een stokpaardje bijvoorbeeld is, om het met de woorden van Jacob Cats te zeggen, voor een volwassene "een hout en anders niet." Ook anderszins bevat de objectieve structuur der spelen gegevens over het kind-zijn. De spelregels, zoals die bijvoorbeeld gelden bij het krijgertje en het verstoppertje spelen, bij het zakdoekje leggen en de berg is mijn, appelleren aan en zijn tevens een weerspiegeling van de geheel eigen aard van het kind. Een volwassen man denkt er eenvoudig niet aan, en hij heeft er ook geen enkele lust toe, om bijvoorbeeld "piepmuis" met zijn buurman te gaan spelen.

Naast de formele structuur der spelen biedt ook het conservatisme in de kinderspelen aanknopingspunten tot een interpretatie in ontwikkelingspsychologische zin.

Het kind vertoont in het algemeen een grote eerbied voor de traditionele spelregels. Chateau verklaart dit conservatisme uit een onvermogen van het kind om zelf spelregels uit te vinden. Is er bij het jongere kind nog wel sprake van een zekere inventiviteit in spelregels, die overigens slechts van korte duur zijn, doordat zij steeds wisselen met de zich ontwikkelende functies; bij het oudere kind, vanaf zeven jaar, verdwijnt die vindingrijkheid echter steeds meer. Het kind op deze leeftijd wil samen-spelen met de groten, het antwoordt, zegt Chateau, op het appèl van de ouderen. De vurige wens groot te zijn maakt dat het kind zich conformeert aan de bestaande spelregels en dat het zich graag onderwerpt aan de normen van de ouderen: "La règle brille donc de l'éclat de l'étoile lointaine. Son attrait ressemble à l'attrait du fruit défendu." ⁹⁴ Wil het kind meespelen, dan zal het zich aan de regels van het spel moeten houden. De groep duldt hierop geen inbreuk. De spelregels blijven aldus ongewijzigd. Ook wanneer het kind ouder

94. JEAN CHATEAU, *Le jeu...*, blz. 236, verder blz. 216-217, 225, 230, 234-235.

wordt, veranderen zij niet: het kind maakt immers op dat moment al deel uit van een andere groep en doet aan die "kinder-spelletjes" niet meer mee. Ook de leider van een groep is niet bij machte het spel en de spelregels te veranderen: het feit en de kracht van zijn leiderschap liggen juist in de aanpassing aan de groepsnorm, waarmee hij zich, méér nog dan de anderen, geïdentificeerd heeft.⁹⁵

De objectieve structuur en het conservatisme in spelen bevatten dus op zichzelf reeds voldoende aanduidingen voor de eigenheid en de gelijkblijvendheid van het kinderspel en het kind-zijn. Naast deze "afstandelijke" gegevens zijn er echter ook meer directe historische feiten voorhanden. Wij hebben er reeds melding van gemaakt, dat de volwassenen vroeger het spel heel goed wisten te waarderen als een middel om het kind te leren kennen.⁹⁶ Ook voor specifieke eigenschappen van het kinderspel als bijvoorbeeld nabootsing, illusie en herhaling⁹⁷ bleek men zeer wel oog te hebben.

De volwassenen wisten ook te genieten van het spel van jonge mensen. Illustratief hiervoor is een scène uit *Les propos rustiques* van Noël du Fail: terwijl de jongelui aan het boogschieten en aan het stoeien zijn of overloperij spelen, zitten de oudjes, met de benen over elkaar, de hoed diep over het gezicht getrokken, onder een boom kritisch toe te kijken, "maar onderwijl denken zij terug aan hun jonge jaren en beleven zij er een groot plezier in, deze "inconstante jeunesse" zo dartel bezig te zien."⁹⁸

95. Wij verschillen hier van mening met J. Chateau, die bij de aanvoeders van een groep een neiging tot wijziging van de spelregels onderstelt, welke overigens door zijn groepsgenoten niet geaccepteerd wordt. Voor het vraagstuk van de identificatie van de leider met de groepsnormen zij verder verwezen naar F. MEREL, *Group Leadership and Institutionalization*, Hum. Relat., 2, 1949; R. LIPPITT EN R. K. WHITE, *An Experimental Study of Leadership and Group Life*, 1952; G. C. HOMANS, *The Human Group*, New York 1950; PETER R. HOFSTÄTTER, *Gruppendynamik, Kritik der Massenpsychologie*, Rowohlt 38, Hamburg 1957, blz. 135-137.

96. Zie blz. 93.

97. ERASMUS, *Declamatio de pueris ad virtutem ac literas liberaliter instituendis idque protinus a nativitate*, LB I 510 C.

98. NOËL DU FAIL, *Les propos rustiques*, Texte original de 1547, avec

Jonge mensen hadden ook meer ontspanning nodig dan volwassenen. Kardinaal Silvio Antoniano laat hierover in zijn tractaat over een christelijke opvoeding geen twijfel bestaan. "Als ontspanning al een noodzaak heet voor volwassenen, zij is dat nog in sterkere mate voor kinderen. Hun aard, hun beweeglijkheid, hun leeftijd bestemmen hen daartoe; hun lichaam is te zwak om constant met werk bezig te zijn en hun levendige en speelse geest vraagt veel beweging. Hun ledematen worden aldus beweeglijk, soepel en stevig." De kardinaal meent verder, dat kinderen niet moeten spelen in drukke straten en dat men ze buiten de wallen van de stad moet brengen. "Omdat voor hen niets nuttiger is dan de zon en de open lucht, zou ik graag hebben dat ze vrijuit in het open veld rennen en profiteren van de vrijheid die hier is, dat ze bergen beklimmen en boven op de top genieten van de schoonheid van de wijde horizon en dat ze zich in de eenzaamheid der velden ongeremd overgeven aan al hun onstuimige spelen."⁹⁹ De Italiaanse humanist Vittorino da Feltre dacht over dit alles niet anders. Zo is van hem bekend, dat hij, toen hij een keer twee jongens druk bezig hoorde over hun lessen, uitriep: "Dit is geen goed teken bij een jongen," waarop hij hen onmiddellijk wegstuurde om te gaan spelen.¹⁰⁰

De humanisten van over de Alpen waren in het algemeen minder tolerant. Ofschoon zij, zoals Huizinga in *Homo ludens* opmerkt, een strikt geformuleerd levens- en geestesideaal op speelse wijze cultiveerden,¹⁰¹ stelden zij aan de jongeren, zo deze aspiratie hadden de "kring van ingewijden en verstaanders" later binnen te treden, wel enige eisen. Voor jongens uit adellijke kringen golden—het zij hier reeds opgemerkt—in verband met hun latere loopbaan heel andere normen. Het spelen van burgerjongens was echter slechts toegestaan voor zover het bevorderlijk was voor de studie: de boog kon ook bij hen niet altijd gespannen zijn.¹⁰²

introduction, éclaircissement et index par ARTHUR DE LA BORDERIE, Paris 1888, blz. 13-14. Noël du Fail (Sieur de La Hérissaye) was gedurende enige tijd lid van het parlement van Bretagne. Hij overleed omstreeks 1585.

99. SILVIO ANTONIANO, *Traité de l'éducation...*, blz. 463.

100. WILLIAM HARRISON WOODWARD, *Vittorino da Feltre and other Humanist educators: Essays and versions*, Cambridge 1897, blz. 35.

101. JOHAN HUIZINGA, *Homo ludens...*, blz. 185-186.

Niet alle spelen waren echter toegestaan. De humanisten, maar mét hen ook de geestelijke en wereldlijke overheid, waren fel gekant tegen kansspelen als *dobbelen* en *kaarten*, vooral wanneer deze gespeeld werden door jonge mensen.¹⁰³ Plato mocht dan wel zeggen, dat het dobbelen een klein kwaad was en het eraan verslaafd zijn een groot kwaad, voor Erasmus was het wennen aan een klein kwaad zonder meer al een groot kwaad.¹⁰⁴

Ook in andere spelen scholen gevaren en een jongen moest er dan ook voor oppassen dat hij bij verlies niet kwaad werd, ging

102. JOHANNUS MURMELLIUS, *Enchiridion scholasticorum*, in *Ausgewählte Werke des Münsterischen Humanisten Joh. Murmellius*, A. BÖMER, Münster 1892, blz. 61: *relexatione animi ita utendum est, ut mox ad studia revertamur...*;

JOH. FUNGERUS, *De puerorum disciplina et recta educatione liber*, Lugduni Batavorum ex officina Plantiniana 1536, blz. 76;

CALVIAC, *La civile honesteté...*, blz. 18: ... *exercices ... un moyen pour mieux et plus longuement estudier ...*;

ERASMUS, *Epist. Jacobo Tutori*, LB III 496;

OTHO BRUNFELIUS, *De disciplina et puerorum institutione Othonis Brunfelii Paraenesis*, Lugduni 1538, blz. 17.

103. JOH FUNGERUS, *De puerorum disciplina...*, blz. 77-78;

SIMON VERREPAEUS, *De ingenuis scholasticorum moribus libellus*, 1582, blz. 32;

OTHO BRUNFELIUS, *De disciplina...*, blz. 17;

CHR. HEGENDORF, *De instituenda vita et moribus corrigendis iuuentutis Paraenesis*, Haganoae 1529, A 2;

L. DANEAU, *Les jeux de sort ou de hazard*, 1591, C;

FR. FILELFO, *Le guidon des parents, en instruction et direction de leur enfants*, trad. de latin en françoys par JEHAN LODE, Paris 1513, blz. 103;

G. GRATAROL, *Des preceptes et moyens de recowrer, augmenter et contregarder la Memoire, avec un Euvre singulier qui demontre à facilement prédire et juger des meurs et nature des hommes, selon la consideration des parties du corps*, Le tout traduit en françoys, par EST. COPPÉ, Lyon 1555, blz. 75-76;

OLIVIER GOUYN, *Le mespris et contennement de tous jeux de sort*, Paris 1550, blz. 10, blz. 33: ...o malheureux et detestable jeu qui causes un tel aveuglement en la personne, qu'il pert entierement la congnoissance de son profit, bien et honneur..., blz. 69: ...ils ne peuvent veoir ne congnoistre leurs folles folies ... combien qu'elles soyent tant grandes qu'un enfant de dix ans les congoistroit facilement.

104. ERASMUS, *Declamatio de pueris...*, LB I 500 E.

schelden, de ander aan zijn haren trok, of hem op de vuist nam.¹⁰⁵

Ook Vives heeft belangwekkende dingen over het spel gezegd. Vives was een ernstig man. Wij zijn, zegt hij bijvoorbeeld, door God niet geschapen om te spelen maar om ernstige dingen te doen.¹⁰⁶ Poppen, zegt hij elders, moeten verdwijnen, want zij zijn een beeld van afgoderij.¹⁰⁷ De voorschriften, waaraan men zich bij het spelen naar zijn mening moest houden, zijn ook niet mis: men mocht alleen spelen wanneer het lichaam of de geest zeer vermoeid waren, verder mocht men alleen met bekenden spelen, op een bekende plaats, en dit alles slechts tot het moment, waarop men zijn geest weer voor het werk verfrist had.¹⁰⁸ Maar deze zelfde man heeft heel goed begrepen, dat het jonge lichaam beweging nodig heeft om zich te kunnen ontwikkelen en dat jongens op tijd ontspanning moeten hebben, willen zij hun "studie niet gaan haten."¹⁰⁹

Vives is bij deze algemene beschouwingen niet blijven staan. Hij moet de kinderen in hun spel ook goed geobserveerd hebben, zoals blijkt uit een beschrijving van spelende jongens in zijn *Exercitatio linguae latinae*.¹¹⁰ Met scherp invoelingsvermogen heeft hij hier drie jongens in hun eigen aard en in hun interactie getekend. Het is alsof deze man, nu hij staat voor een eenvoudig gegeven werkelijkheid, de formele en strakke denkkaders durft te verlaten en geen behoefte meer gevoelt, te spreken over wat kinderen behóren te zijn—het gaat hier zelfs over een dobbelspel—, maar zich onbezorgd kan overgeven aan zijn intuïtie en aan zijn vreugde om wat kinderen in werkelijkheid zijn. Drie jongens haalt hij

105. JOH. FUNGERUS, *De puerorum disciplina...*, blz. 80;

ERASMUS, *De civilitate morum puerilium libellus...*, LB I 1042 CF.

106. J. L. VIVES, *Introductio ad sapientiam*, Val I 10.

107. ID., *De institutione christianae feminae*, Val IV 73.

108. ID., *Exercitatio linguae Latinae*, Val I 389-391.

109. ID., *De tradendis disciplinis*, Val VI 318: ...*exercitamenta corporum creba sint in pueris* (in tekst zelf onderstreept), nam aetas illa incrementis indiget, ac confirmatione roboris; idcirco nec premendi sunt nimium, nec ad opus urgendi, sed permittenda laxamenta intentionis, ne puer studia odisse incipiat, prius quam amare (eveneens in tekst zelf onderstreept) ...;

cfr. ook ID., o.c., 354.

110. J. L. VIVES, *Exercitatio linguae latinae*, Val. I 293-294.

hier naar voren: de een, Lentulus —de naam zegt het al—is de slome, die steeds met flauwe voorstelletjes komt, uitvluchten zoekt, die door de twee andere jongens er onder gehouden wordt en die door hen ook op het beslissende moment wordt uitgeschakeld; de tweede, Tulliolus—niet voor niets naar Cicero genoemd—speelt de rol van de wijsneus, van de jongen die het altijd beter weet, maar die op het kritieke moment toch kan toegeven; de derde ten slotte is Scipio, de kapitein, de robuuste, driftige maar ongecompliceerde jongen, die van flauwe grapjes niets moet hebben, die kwaad wordt wanneer hij verliest en die pas weer inschikkelijk wordt als hij zijn zin heeft gekregen. Wij zullen deze jongens even in hun spel volgen. De beschrijving van Vives, die door hem eigenlijk bedoeld was als een praktische oefening in het spreken van Latijn, mag dan tevens dienen als een overstap naar de volgende paragraaf over spelend leren en leerspelen.

T(ulliolus): Laten we met noten paaltje mikken.

L(entulus): Ik heb maar een paar noten en die zijn kapot en rot.

S(cipio) : Laten we dan met notendoppen spelen.

T: Wat heb ik daaraan, al win ik er twintig. Er zit geen pit meer in om op te eten.

S: Als ik speel eet ik niet; als ik wat wil eten ga ik naar m'n moeder. Met die notendoppen kan je mooie mierenhopen bouwen.

L: Laten we paar - onpaar spelen met onze spelden.

T: Kom liever met dobbelstenen.

S: Haal jij ze even, slome.

L: Daar hebben jullie dobbelstenen.

T: Wat zitten die vol stof en vuil, er zit nog vlees aan, ze zijn niet gepoetst. Gooi jij maar.

S: Om wie 't eerst gooien mag.

T: Ik ben nummer één. Waar spelen we om?

S: Om onze riemen.

L: Ik wil de mijne niet verliezen, dan krijg ik thuis op mijn kop...

T: Wat wil je dan kwijt als je verliest?

L: 'n Knip met mijn vingers.

Moeder: Wat ligt daar voor 'n smeerboel op de grond. Jullie bederven in die rommel al je kleren en sandalen. Veeg liever eerst de vloer schoon voor jullie gaan zitten. Haal de bezem.

T: Wat zullen we nou inzetten?

S: 'n Speld voor ieder oog.

T: Neen, twee.

- L: Ik heb geen spelden, ik zal, als jullie wilt, luizen van de kerseboom in plaats van spelden betalen.
- T: Vlieg op, jij, laten wij samen maar verder spelen, Scipio.
- S: Ik durf m'n spelden wel in te zetten.
- T: Geef mij de dobbelstenen om 't eerst te gooien. Kijk, ik heb de inzet gewonnen.
- S: Zou je willen, je hebt niet eerlijk gespeeld.
- T: Wie speelt er nou ooit eerlijk? Of noem jij zwart wit!
- S: Je mag foeteren wat je wilt, maar je krijgt de spelden niet.
- T: Goed, jij je zin, maar nou spelen we om de inzet. Moge het geluk met me zijn.
- S: Verloren jij!
- T: Pak maar mee...

Een kleine polemiek mag binnen deze agonale wereld nog even gevoerd worden. Zóvéél gebeurt er immers niet met de mens, in de loop van zijn leven, dat het spel alléén om het spel en niet óók om de knickers gespeeld wordt.

Prof. Dr. M. J. Langeveld meent, dat het een ontdekking van recente datum is, dat het spelen van een kind ons kan inlichten over het wezen van het kind in het algemeen en over de aard van dit bepaalde kind in het bijzonder.¹¹¹

In haar absoluutheid genomen is deze stelling niet juist; er zijn te veel gegevens, die van het tegendeel getuigen. Men heeft vroeger zonder twijfel een "psychologische kijk" op het spel gehad. Maar evenals in het knickerspel zal het hier een kwestie van geven en nemen worden. Het zal namelijk de (opmerkelijke) lezer niet ontgaan zijn, dat het vooral vooraanstaande humanisten waren, die oog hadden voor de diagnostische mogelijkheden van het spel. Het is ook niet aan twijfel onderhevig, dat in onze tijd deze diagnostische mogelijkheden van het spel, om nog niet te spreken van de therapeutische, meer algemeen en op meer systematische wijze onderkend en gebruikt worden dan vroeger het geval was. Van een totale "blinde vlek" voor het kinderspel is echter geen sprake. Ere wie ere toekomt: ziedaar de deugd der bescheidenheid in een historisch kleed!

111. M. J. LANGEVELD, "Een woord ten geleide" bij "Spel en Spel-paedagogische problemen" door DR. E. A. A. VERMEER, Utrecht 1955;

Id., *Ontwikkelingspsychologie. Beknopte historische en systematische Inleiding*, Groningen 1960⁴, blz. 16.

§ 4. Spelend leren en leerspel

Door zijn spel ontwikkelt het kind vaardigheden en houdingen, die ook buiten de speelwereld van belang zijn, zoals bijvoorbeeld zelfbeheersing, het zich kunnen houden aan gestelde regels en het rekening houden met anderen.¹¹² Het mag dan ook vanzelfsprekend heten, dat van oudsher pedagogen getracht hebben het spel meer direct in dienst te stellen van het onderwijs.¹¹³ In de meest eenvoudige vorm geschiedde dit door een speelse inkleding van de leerstof en door kinderen al spelende bepaalde dingen te laten leren. Het leren lezen bijvoorbeeld bood talloze mogelijkheden: men kon een kind leren lezen door het mooie letters voor te schilderen,¹¹⁴ door het letters van koek voor te leggen, die het na de les mocht opeten, door het met letters van ivoor te laten spelen of door het met pijl en boog op letters te laten schieten.¹¹⁵ Ook de wedijver met andere kinderen kon bij deze spelen, maar ook bij

112. HANS SCHEUERL, *Das Spiel...*, blz. 181, 185.

113. Cfr. o.a. J. L. VIVES, *De tradendis disciplinis.*, Val. VI 319; JEAN HÉROARD, *De l'institution du prince*, opgenomen in dezelfde editie als het *Journal de Jean Héroard sur l'enfance et la jeunesse de Louis XIII*, 1601-1628, Paris 1868 (Eud. Soulié et Ed. de Barthélemy); THEODORUS SCHREVELIUS, *Palaemon sive diatribae scholasticae*, Lugduni Batavorum 1626, blz. 138;

NICOLAUS CLENARDUS, *Elementale Latinum*, Herbornae Nassoviorum 1620, blz. 63-64;

Correspondance de NICOLAS CLÉNARD, publiée par ALPHONSE ROELSCH, Bruxelles 1940, blz. 62-63;

Zie verder de hieronder vermelde auteurs.

114. ERASMUS, *Declamatio de pueris.*, LB I 511 EF;

THOMAS ELYOT, *The Booke named The Governour*, ed. from the first edition of 1531 by HENRY H. S. CROFT, in 2 volumes, London 1880, vol. 1, blz. 32;

T. W. BALDWIN, *William Shakespeare's Petty School*, University of Illinois Press, 1943, blz. 67.

115. PIERRE SALIAT, *Declamation contenant la manière de bien instruire les enfants*, Paris 1537, blz. 44-45.

116. J. B. GIRALDI, *Dialogues philosophiques et tres-utiles Italiens-François touchant la vie civile, contenans la nourriture du premier âge, l'instruction de la jeunesse et de l'homme propre à se gouverner soymesme*, traduits des trois excellens Dialogues par GABRIEL CHAPPUIS

het gewone leren, een belangrijke stimulans zijn.¹¹⁶ De speelse inkleeding mocht echter niet te ver gaan en moest aangepast blijven aan het kinderlijk bevattingsvermogen. Een leren lezen door middel van schaken bijvoorbeeld, was volstrekt nutteloos, daar dit spel voor kinderen te hoog gegrepen was.¹¹⁷

In *het leerspel* zijn de pedagogische mogelijkheden van het spel op meer systematische wijze doorgedacht dan bij het spelend leren. In het leerspel leert het kind relaties vormen tussen afbeeldingen en teksten, namen en data.¹¹⁸ Een noodzakelijke voorwaarde voor het leerspel is echter, dat het gebruikte materiaal een zeker "Aufforderungscharakter" moet hebben.¹¹⁹

Wij hebben nu in het voorgaande gezien, dat speelkaarten vroeger deze eigenschap in ruime mate, méér dan de geestelijke en wereldlijke overheid lief was, bezaten. Van deze gegevenheid heeft een Duitse monnik, Thomas Murner, gebruik weten te maken. In zijn filosofie-lessen in Krakau stond Murner voor de grote moeilijkheid, zijn leerlingen enig begrip voor de logica bij te brengen. Het in gebruik zijnde logicaboek, waarschijnlijk de *Parva logica* of *Summulae logicales* van Petrus Hispanus, bleek voor hen niet te verteren. Murner kwam toen op het originele idee een logicaboek in beeldvorm uit te geven.¹²⁰ Door middel van kaarten, waarvan de onderdelen genummerd waren, werden de subtiële onderscheidingen van de logica en de dialectiek aanschouwelijk voorgesteld. Murner had met deze methode een ongehoord succes, zo ongehoord zelfs, dat hij van tovenarij verdacht werd. Een demon-

TOURANGEAU, Paris 1583, blz. 60;

THOMAS ELYOT, *The Governour*, blz. 33.

117. PIERRE SALIAT, *Declamation contenant la manière de bien instruire les enfants*, blz. 45.

118. HANS SCHEUERL, *Das Spiel...*, blz. 213;

119. Aldaar, blz. 211;

Het *toneelspel* als middel om latijn te leren spreken en als middel om zich in het openbaar te leren bewegen kan in zekere zin als leerspel opgevat worden. Het was echter toch meer een *leermiddel* dan een spel. Wij zullen het dan ook in het volgende hoofdstuk behandelen.

120. TH. MURNER, *Chartiludium Logicae seu Logica Poëtica vel Memorativa (opus quod centum amplius annos in tenebris latuit, erutum et in appertam saeculi huiusce curiosi lucem productum)*, Parisiis 1629 (eerste druk is van 1508).

strategieën voor de eerste doctores van de universiteit was nodig om hem van deze smet schoon te wassen.¹²¹ Het initiatief van Thomas Murner vond echter gedurende de zestiende eeuw geen navolging. Pas een eeuw later, in het begin van de zeventiende eeuw, zal zijn werk in Frankrijk opnieuw uitgegeven worden. Vanaf dat moment ook is de vloed van leerspelen niet meer te stuiten. Vakken als filosofie, geschiedenis, aardrijkskunde, astronomie en krijgskunde bleken ineens ongekende speelmogelijkheden te bevatten.¹²² Voor de zestiende-eeuwse onderwijsman was dit alles echter nog een verborgen wereld. Hij was, hoezeer hij ook rekening trachtte te houden met het ontwikkelingspeil van zijn leerlingen, nog te veel een gevangene van het onderwijssysteem waarin hij zelf was opgegroeid, om voor dergelijke revolutionaire veranderingen open te staan.

§ 5. Mogelijkheden om te spelen

Het aantal spelen was, zoals wij gezien hebben, niet gering. Dat deze spelen volop door kinderen en jeugdigen zijn beoefend, staat boven twijfel. Hoe zouden anders de beschrijvingen en de afbeeldingen alsmede de geconstateerde traditie in het kinderspel verklaard kunnen worden? Desondanks blijft de vraag bestaan, of de kinderen voldoende gelegenheid kregen om te spelen. Beschikten zij over genoeg vrije tijd, kregen zij van ouders en meesters toestemming om te spelen, hadden zij een eigen speel-terrein?

Voor verschillende groepen van kinderen en jeugdigen was er waarschijnlijk genoeg speelgelegenheid. Wij denken aan de groep kinderen onder de zeven jaar,¹²³ aan jonge aristocraten—voor wie bedrevenheid in spel en sport tot de opleidingseisen behoorde—¹²⁴ en jongens die op reeds oudere leeftijd een ambacht gingen leren.¹²⁵ Maar hoe was het gesteld met de jongens op de

121. *Jeux et Jouets d'autrefois*, Inst. Pédag. National, Paris 1961, blz. 145-146.

122. Aldaar, blz. 146-147, 149-151, 155-156, 163, 165.

123. Zie Hoofdstuk I, blz. 67, 68, 74.

124. Zie Hoofdstuk IV, paragraaf 1.

125. Zie Hoofdstuk IV, paragraaf 2.

Grote of Latijnse School? Heeft de school het spelen van de schooljongens bevorderd of belet? Liet de dagorde aan de school de leerlingen voldoende vrije tijd om te spelen? Hoe waren de opvattingen van de leiders der bursae of convicten? Hoeveel vrije dagen kregen de schooljongens?

Zoals nog in Hoofdstuk III aangetoond zal worden,¹²⁶ was de dagtaak van een scholier niet licht: 's morgens om vijf uur uit bed, drie lesuren in de morgen, drie lesuren in de middag, in de convicten daarenboven nog een aantal studieuren.¹²⁷ De vakanties waren minder frequent en korter van duur dan nu.¹²⁸ De zondag was niet op alle scholen een vrije dag.¹²⁹ Per week hadden de leerlingen gewoonlijk één à twee middagen vrij.¹³⁰ Tussen de jaren 1550-1570 werden in het algemeen de eisen lichter. Minder lesuren, meer vrije dagen en grotere vakanties waren daarvan een symptoom.¹³¹

Zonder hier nog verder in te gaan op de kwestie van de beschikbare vrije tijd, menen wij toch reeds te mogen concluderen, dat, met uitzondering van de jongens in de convicten,¹³² ook schooljongens over redelijk voldoende tijd beschikten om te kunnen spelen. Zeer zeker geldt dit voor scholieren uit de tweede helft van de zestiende eeuw.¹³³ Dat het spelen door de school- en convicleiders gestimuleerd zou zijn, lijkt, althans voor de eerste helft van de zestiende eeuw, niet waarschijnlijk.

Evenals bij de keuze van de spelen zal ook bij de keuze van de speelruimte de fantasie een belangrijke rol gespeeld hebben. Officiële speeltuinen zoals wij die kennen bestonden niet. Een geliefd speelterrein schijnt behalve de straat ook het kerkhof ge-

126. Alhoewel niet geheel volgens de regels verwijzen wij voor de verschillende punten naar het volgende Hoofdstuk, met name naar paragraaf 6, en de daar vermelde literatuur.

127. Hoofdstuk III, blz. 171-172.

128. Zie Hoofdstuk III, blz. 173-174.

129. Zie Hoofdstuk III, blz. 172-173.

130. Zie Hoofdstuk III, blz. 173.

131. Zie Hoofdstuk III, blz. 173-174. Zie ook PH. ARIÈS, *l'enfant et la vie familiale...*, blz. 88; PAUL PORTEAU, *Montaigne et la vie pédagogique de son temps*, Paris 1935, blz. 52-53.

132. Zie ook Hoofdstuk III blz. 179.

133. Zie noot 131.

weest te zijn. Ook het terrein rond de vestingwerken en het buiten de wallen van de stad gelegen open veld bezaten voor kinderen en jeugdigen grote aantrekkingskracht.¹³⁴ Op de jezuïetencolleges speelden de leerlingen op de speelplaats of in de bij het gebouwencomplex gelegen tuin.¹³⁵

Kansspelen waren voor alle scholieren verboden.¹³⁶ Op de jezuïetenscholen dienden de recreatieuren vooral voor "mannelijke sporten" gebruikt te worden, die het doorzettingsvermogen en de zelfbeheersing bevorderden zoals bijvoorbeeld kaats- en kolfspelen en wedlopen.¹³⁷ Ook de eens in de veertien dagen plaats hebbende grote wandeling—de leerlingen uit de hogere klassen en die van de laagste klassen maakten de wandeling in afzonderlijke groepen—behoorde tot de officieel goedgekeurde ontspanning. Bij de wandelcolonne van de jongens uit de laagste klassen dienden de surveillanten, zo luidde het officiële voorschrift, er vooral op toe te zien, dat de jongens, *de pueruli*, niet constant bleven hollen.¹³⁸ De oudere jongens mochten één à twee maal per jaar in groepen van tien à twaalf, soms zelfs zonder toezicht van prefecten, een grote wandeltocht maken.¹³⁹

De school betekende dus geenszins het einde van het spel. Zij stelde echter wel haar eisen. Voor het merendeel van de naar school gaande kinderen zal dan ook gegolden hebben wat een Engelse schoolmeester tot hen zei: "Come litle children, let toys alone, and trifles: Learne, A,B." ¹⁴⁰

134. Zie blz. 105 en 117.

135. PAUL PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 54.

136. Zie blz. 118.

137. FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 324.

138. FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 325;

G. DUPONT-FERRIER, *Du collège de Clermont au Lycée Louis - Le - Grand (1563-1920), La vie quotidienne d'un collège parisien pendant plus de trois cent cinquante ans*, Paris 1921, blz. 115.

139. Aldaar, blz. 115;

FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 325.

140. Geciteerd in T. W. BALDWIN, *William Shakespeare's Petty School...*, blz. 138.

III. School en Onderwijs

De hof der historie is geen speeltuin

In deze eeuw—de eeuw van het kind zegt men—is de liefde voor de jonge mens aan geen grenzen gebonden. Geld, tijd noch moeite zijn ooit teveel, wanneer het erom gaat, het kind in het maatschappelijk leven in te leiden. Indien dit zo is, en wie zou het durven betwijfelen, is het nu tijd een beroep te doen op de laatste van die schone trits. Inspanning wordt derhalve nu van de lezer gevergd. Het zou ook getuigen van weinig zin voor harmonie, indien in dit hoofdstuk nog ruimte was voor luchthartigheid: het leven van de scholier van destijds nodigt geenszins daartoe uit. Wil men van dat leven een dichterlijk beeld—ook de ernst van het leven laat zich bezingen—dan leze men nog eenmaal Jacob Cats:

Hoe moet, eylaes! de jeught van onse tijden dolen
Of in een ander lant, of in de vreemde scholen,
Eer datse talen leert, en slechts alleen bevroet,
Dat maer de voorste deur der kunsten open doet.
Besiet eens Griecken-lant, besiet het oude Romen,
Daer vloeyden konsten uyt als met geheele stroomen;
Vraeght iemant, waerom dat? haer kinders altemael
Die sogen uytte borst de rijcke moeder-tael:
Men leerd'r in de wiegh en midden in de lueren,
Dat hier een geestigh kint met pijn moet besueren...¹

Nog iets anders dan dit poëtisch beeld kan duidelijk maken wat het allemaal is geweest: een verbeelding der dorheid. Maar hier volstaan, helaas, niet tien simpele regels, hoe kunstig ook bijeen gevoegd. Maar slechts degene heeft kennis van het kind, die be-

1. JACOB CATS, *Houwelick, Houwelicx Vijfde Deel: Moeder, Zijnde 't Derde Deel van 'T Christeleyck Huyswijf*, Uitg. *Al de Werken van Jacob Cats*, D. Bolle, Rotterdam, blz. 258.

reid is het te volgen op alle wegen en paden, hoe begaan of onbetreden deze ook mogen zijn!

Inleiding

In dit hoofdstuk wordt geen beschrijving gegeven van de onderwijsstoestand tussen 1500 en 1650 in (Midden-) West-Europa. De landelijke, gewestelijke en plaatselijke verschillen zijn te groot dat de materie in één hoofdstuk kan worden aangeboden. Wij geven hier slechts een schets van de *meest gebruikelijke* gang van zaken.

Het onderstaande is dus geen geschiedenis van het onderwijs in de zestiende en het begin van de zeventiende eeuw. Wij beogen daarentegen enkele stellingen te bewijzen in verband met "kind en onderwijs" en "humanistisch onderwijs en maatschappij". Deze stellingen zijn:

- a. in het "elementair" en „voortgezet" onderwijs² werd met de kinderlijke aard en het kinderlijk bevattingvermogen rekening gehouden;
- b. het humanistisch onderwijs was niet volkomen onaangepast aan het maatschappelijk leven;
- c. de leerlingen waren geen kleine geleerden.

Bij de beschrijving van het "voortgezet" onderwijs hebben wij ons beperkt tot het humanistisch onderwijs. Immers, indien ten aanzien van het humanistisch onderwijs aangetoond kan worden, dat het rekening hield met de kinderlijke aard en het kinderlijk bevattingvermogen, geldt dit *a fortiori* voor het beginnend pedagogisch realisme van Ratke en Comenius.³

§ 1. Schets van het Schoolwezen

Organisatie, sociale samenstelling, historische ontwikkeling

"Het zou heel nuttig zijn, dat alle kinderen, zelfs die uit de

2. Voor de verklaring van deze termen zie blz. 130-132, 139-143.

3. Zie hiervoor J. VON DEN DRIESCH UND J. ESTERHUES, *Geschichte der Erziehung und Bildung*, Paderborn⁵, Band I, blz. 264-288.

laagste milieus, op zijn minst leerden lezen, schrijven en rekenen. Deze vaardigheden zijn ook gemakkelijk te leren en zij zijn van nut voor heel het leven.”⁴ Met deze opmerking schetste Silvio Antoniano misschien een ideale, maar toch geenszins een ideële toestand. Het voorschrift van het vierde Concilie van Lateranen (1215)—bij elke parochiekerk een school op te richten— schijnt namelijk in de meeste landen van Centraal-West-Europa in het algemeen in toepassing gebracht te zijn.⁵ Het aantal scholen zou overigens tijdens de beginfase van de Reformatie in enkele Duitse landen en in Engeland kleiner worden. Met de opheffing der kloosters en het overgaan van de kerkelijke goederen in wereldlijke handen verdween in de desbetreffende Duitse landen ook de bestaande schoolordering.⁶ Met het doorzetten van de protestantisering bleken vele ouders de lust verloren te hebben hun kinderen nog te laten studeren. Zo klaagde Luther dat, nu er geen mogelijkheid meer was monnik of kloosterzuster te worden, de ouders hun kinderen niet meer naar school stuurden.⁷ In de loop van de zeventiende eeuw wordt de situatie geleidelijk weer beter. Deze vooruitgang houdt ongetwijfeld verband met het streven der Reformatoren “voor alle gelovigen de toegang tot de Bronnen van het Geloof mogelijk te maken.” De kinderen

4. SILVIO ANTONIANO, *Traité de l'éducation chrétienne des enfants composé à la demande de Saint Charles Borromée*, trad. franç. par Ph. GUIGNARD, *Dell' Educazione christiana, libri trè*, Verona 1584? (1586), edit. Troyes 1856, blz. 460.

5. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs in Nederland gedurende de Middeleeuwen*, Utrecht-Antwerpen 1954, blz. 19-20;

PATRICK J. McCORMICK, *History of Education, a survey of the Development of Educational Theory and Practice in Ancient, Medieval and Modern Times*, Washington 1953, blz. 415;

J. VON DEN DRIESCH UND J. ESTERHUES, *Geschichte der Erziehung und Bildung*, Paderborn 1950, Band I, blz. 228;

HENRI BOURGOIN, *Histoire de l'Education dans notre civilisation moderne occidentale*, in *Visage de l'enfance* (par PAUL HAZARD), Paris 1937, blz. 255-256;

SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, blz. 460.

6. J. VON DEN DRIESCH UND J. ESTERHUES, *Geschichte...*, blz. 228.

7. M. LUTHER, *Eine Predigt, dasz man die Kinder zur Schule halten solle*, in *Martin Luther Pädagogische Schriften*, Besorgt von HERMANN LORENZEN (Schöningshs Sammlung Pädagogischer Schriften), Paderborn

moesten derhalve leren lezen en de katechismus en de kerkelijke gezangen leren beheersen. Op deze wijze ontstond de zg. "Küsterschule", waaruit zich in de achttiende eeuw de "Volksschule" heeft ontwikkeld.⁸ In Engeland schijnt als gevolg van de door Hendrik VIII genomen maatregelen tegen de kloosters vooral de opleiding van de meisjes getroffen te zijn. Door de opheffing van de zusterhuizen werd aan jonge meisjes veelal ook de mogelijkheid ontnomen, in een geordend schoolsysteem te leren schrijven, lezen, naaien en tekenen.⁹ In de andere landen bleef de toestand over het algemeen ongewijzigd. Het voortbestaan van de oude kerkelijke orde of de bijzondere organisatorische structuur van het elementair onderwijs, dat in vele steden gegeven werd aan de Grote School¹⁰ die op het eind der Middeleeuwen in handen van de stedelijke besturen was overgegaan,¹¹ behoedden deze vorm van onderwijs voor al te grote schokken.

Er was dus in het algemeen voldoende gelegenheid om elementair onderwijs te volgen.^{11a} Niet alle ouders echter konden hun kinderen van de onderwijsmogelijkheden gebruik laten maken. Voor de armen moet dit beslist een grote last betekend hebben. Om aan de financiële bezwaren van deze groep ouders tegemoet te komen stelt Luther voor, geldelijke steun te geven uit de opbrengsten van kerkelijke goederen.¹² Ook Vives is de nood van deze groep ouders niet ontgaan. Zijn benadering van het probleem mag zelfs bijzonder modern genoemd worden: van over-

1957, blz. 87.

8. FRITZ BLÄTTNER, *Geschichte der Pädagogik*, Heidelberg 1961, blz. 39;

ALBERT REBLE, *Geschichte der Pädagogik*, Stuttgart 1960 (fünfte Auflage), blz. 85.

9. PATRICK M. J. McCORMICK, *History of Education...*, blz. 406.

10. R. R. POST, *Scholen...*, blz. 64, 70, 78;

DR. JOSEPH KNEPPER, *Das Schul- und Unterrichtswesen im Elsass, von den Anfängen bis gegen das Jahr 1530*, Strassburg 1905, blz. 301.

11. R. R. POST, *Scholen...*, blz. 45-46, 54-55, 60-61.

11a. De term elementair onderwijs is gekozen om verwarring te vermijden met de moderne termen lager en basisonderwijs. Zie blz. 131-132 en 139-143.

12. M. LUTHER, *Eine Predigt...*, blz. 109: Ist der Vater arm, so helfe man mit Kirchengütern dazu.

heidswege diende de leerplicht ingevoerd te worden en wel omdat door een betere ontwikkeling de armen zelf hun lot zouden kunnen verbeteren.¹³ Maar van schooldwang was de eerste eeuwen nog geen sprake. Feitelijk zal de situatie overal wel deze geweest zijn, dat de kinderen van de armen in de steden, van knechten en bedienden met name, en van de kleine boeren en landarbeiders op het platteland, praktisch van onderwijs verstoken waren. De al wat oudere werkende jeugd zal zich tevreden hebben moeten stellen met het onderwijs op de zondagsschool.¹⁴

Zoals hierboven reeds is aangeduid, was de organisatorische scheiding tussen lager en middelbaar onderwijs nog niet zo scherp als nu. Het elementaire onderwijs werd, behoudens op zelfstandige lagere scholen (kleyne kinderschool, laege school, schrijfschool, Duytse school, Küsterschule, petite école, petty school) ook gegeven op de laagste klassen, de zgn. onderschool, van de Grote School (Latijnse School, Gymnasium, collège, lycée, latin grammar school).¹⁵ Slechts geleidelijk zal het beginonderwijs van het middelbaar onderwijs losgemaakt worden. Op het eind van de zestiende en in het begin van de zeventiende eeuw is deze scheiding veelal een feit. Zo gaat de *Ratio Studiorum* van 1599, "het tot in de kleinste bijzonderheden uitgewerkt studieplan van de Jezuïeten", ervan uit,¹⁶ dat de aankomende leerlingen der col-

13. J. L. VIVES, *De subventione pauperum*, Val. IV 428, 476;

DR. PAUL JLG., *Die Selbsttätigkeit als Bildungsprinzip bei Joh. Ludwig Vives (1492-1540)*, Langensalza 1932, blz. 22.

14. Cfr. hiervoor R. R. POST, *Scholen...*, blz. 136, noot 1.

15. DR. H. W. FORTGENS, *Schola latina, uit het verleden van ons voorbereidend hoger onderwijs*, Zwolle 1958, blz. 9;

JOHN S. BRUBACHER, *History of the problems of Education*, New York and London 1947, blz. 421;

DR. JOSEPH KNEPPER, *Das Schul... wesen...*, blz. 301;

R. R. POST, *Scholen...*, blz. 64, 70, 78.

16. H. LOEFF S.J., *De Ratio Studiorum van de orde der Jezuïeten: een onderzoek naar de didactische waarde van haar principen en methodes*, in *Tijdschrift voor zielkunde en opvoedingsleer*, Tilburg, blz. 170.

Dat de *Ratio Studiorum* van 1599 gebaseerd is op jarenlange ervaringen, opgedaan op talrijke reeds bestaande colleges, is voortreffelijk beschreven door J. B. HERMAN S.J., *La Pédagogie des Jésuites au XVIe Siècle. Ses Sources et ses Caractéristiques*, Louvain 1914.

leges reeds kunnen lezen en schrijven.¹⁷ Ook de Hollandse "Schoolordre" van 1625 is in dit opzicht heel modern: van leren lezen en schrijven op de Latijnse school is geen sprake meer.¹⁸

Het ontwikkelingspeil van de onderwijzers der lagere school schijnt in het algemeen niet indrukwekkend geweest te zijn. Het onderrichten van jonge kinderen was meestal een bijbaantje. Illustratief in dezen is de opdracht van het boek *The English Schoolmaster* van de schoolmeester Cootte. "Dit boek", heet het onverbloemd, "is bestemd voor onbekwame onderwijzers als daar zijn handelslui, kleermakers, wevers, winkeliers, naaisters en al die anderen, die de taak op zich genomen hebben te onderwijzen."¹⁹ Toch zal deze omstandigheid voor vele ouders, zo zij al een oordeel konden vormen over het ontwikkelingspeil van de desbetreffende onderwijzer, geen beletsel geweest zijn hun kind naar zulk een schoolmeester te sturen. De kleine man, die zijn kinderen snel met de meest noodzakelijke kennis wilde uitrusten, zal over het gegeven onderwijs meer dan tevreden geweest zijn.²⁰

Welke kinderen gingen nu verder studeren op de Grote School? Naar de mening van de Engelse schrijver Philip Stubbes (ca. 1555 - ca. 1610) maakten te weinig ouders van de hun geboden mogelijkheden gebruik. "De meeste van deze [nalatige] ouders", schrijft hij in zijn *Anatomy of the abuses in England in Shakesperes Youth* (1583), "houden hun zoons slechts zolang op

17. *Ratio Studiorum et Institutiones Scholasticae Societatis Jesu*, in *Monumenta Germaniae Paedagogica*, Band V, uitg. door G. M. PACHTER S.J., Berlin 1887.

18. DR. E. J. KUIPER, *De Hollandse "Schoolordre" van 1625*, in *Paedagogica-Didactica* 3, Groningen 1958, blz. 5-25;

DR. H. W. FORTGENS, *Schola latina...*, blz. 28;

Cfr. voor het verplicht kunnen lezen en schrijven voor nieuwe leerlingen van de Grote School ook LAMBERTUS SCHENKELIUS, *Tabula publicae scholae Mechlianensis*, Antverpiae 1576, blz. 7.

19. JOHN S. BRUBACHER, *History...*, blz. 501.

Cfr. ook P. A. DE PLANQUE, *Valcooch's Regel der Duytsche Schoolmeesters. Bijdrage tot de kennis van het schoolwezen in de zestiende eeuw*, Dissertatie Utrecht 1926, Groningen 1926, blz. 173; zie voor een aantal nevenberoepen dat door de schoolmeester uitgeoefend kon worden blz. 199-200 van hetzelfde boek.

20. DR. JOSEPH KNEPPER, *Das Schul... wesen...*, blz. 181.

school tot deze kunnen lezen en schrijven en als men hen vraagt, waarom zij hun kinderen niet langer op school houden, antwoorden zij:—Omdat ik zie dat leren en ontwikkelde mensen tegenwoordig maar weinig in tel zijn en omdat ik vind dat zelfs de besten onder hen maar nauwelijks rond kunnen komen en daarom laat ik [mijn kinderen] een beroep leren, dat altijd zekerheid biedt—”.²¹

Voor deze ouders bestond—al—het probleem van de aansluiting van school en schoolprogramma op de behoeften van de maatschappij. Wij zullen op dit vraagstuk, dat vooral in adellijke kringen actueel was, later nog terugkomen. Stubbes zelf wekt overigens de indruk, bezorgder te zijn over de onvoldoende maatschappelijke en geldelijke waardering van de onderwijskrachten. Het is dan ook mogelijk dat hij de situatie ietwat vertekend heeft en dat voor de betreffende ouders waarschijnlijk de eigen gebrekkige financiële draagkracht de hoofdrol heeft gespeeld bij de beslissing hun kinderen niet verder te laten studeren. Voor deze stelling pleit, dat Stubbes even later een heel andere oorzaak van de onvoldoende deelneming aan het voortgezet onderwijs vermeldt. “De laatste tijd,” zegt hij,²² “zijn voor de kinderen der armen de studiefaciliteiten aanzienlijk geringer geworden, doordat de rijkelui nu profiteren van de aanvankelijk voor de armen bestemde studiefondsen.” Dat het inderdaad in eerste instantie de financiële positie van de ouders is geweest, die beslist heeft over het al of niet studeren, moge eveneens blijken uit hetgeen Silvio Antoniano vermeldt. Ook de kardinaal zou graag zien, dat kinderen van minder gefortuneerde ouders verder onderwijs zouden volgen, maar deze kinderen dienden dan toch over een bijzondere aanleg te beschikken. “Toen ik hierboven te kennen gaf”, schrijft hij, “dat arme ouders hun kinderen voor handenarbeid of een ambacht moesten laten opleiden en dat deze ouders zich tevreden moesten stellen met het laten geven van een summier inzicht in de grammatica aan hun kinderen, heb ik vooral rekening gehouden met de kosten, verbonden aan een meer verzorgde

21. PHILIP STUBBES, *Anatomy of the Abuses in England in Shakesperes Youth*, part II, 1583, edited by FREDERICK J. FURNIVALL, in *New Shakespere Society*, Series VI, no. 12, blz. 19-20.

22. Aldaar, blz. 20.

opleiding en met de geschiktheid van de kinderen zelf, die in het algemeen beter in staat zijn de vermoeyenissen van het lichaam te dragen dan die van de geest. Ik heb echter geenszins de bedoeling gehad er een absolute en voor iedereen geldende regel van te maken. De ervaring leert, dat ook in een droge grond bloemen kunnen groeien en dat genieën, voortgekomen uit de meest eenvoudige milieus, door middel van een goede opleiding de gelukkige gaven, waarvan de natuur hen voorzien heeft, hebben kunnen ontplooiën. Het is nu de taak van de vader, goed te letten op de begaafdheid en de interessen van zijn kinderen, en hij moet hen naar een goede meester [vakman] sturen als zij heel bekwaam zijn voor een praktisch beroep. Maar het kan ook voorkomen dat zijn kinderen een uitzonderlijk verstand hebben, hetgeen kan blijken uit de haast en de begerigheid waarmee zij naar school gaan, uit de liefde voor de studie, uit het genoegen om naar geleerde mensen te luisteren en uit de afkeer voor handenarbeid; in dit geval moet hij ze naar school laten gaan. Indien deze prognostische gegevens zouden ontsnappen aan een vader, die geabsorbeerd is in de arbeid van zijn ruw beroep, zullen zij zeker een oplettend schoolmeester opvallen en zullen zij ongetwijfeld ook de aandacht trekken van enige welwillende personen, die zich zullen haasten, een arm gezin te hulp te komen om de lasten van een goede opvoeding minder drukkend te maken. Dankzij deze liefdadige bijstand zou het kind toegelaten kunnen worden tot een of ander openbaar instituut, waarvan de opleiding hem tot een beroemd man in den lande kan maken.”²³

Mannen als Vives, Stubbes en Silvio Antoniano mogen nu wel voorstanders zijn geweest van een zekere “democratisering van het onderwijs”, zij waren van de andere kant toch ook geen sociale hervormers. Hun pleidooien hebben ook niet veel effect gesorteerd. Over het algemeen zal de feitelijke situatie wel dezelfde zijn geweest als die welke Post voor de Noordelijke Nederlanden geschetst heeft: naast de zonen van de adel en de zeer rijke burgers, die overigens ook vaak huisonderwijs kregen van de zg. paedagogen, en naast de zonen van de meer welgestelde burgers, die, waar mogelijk, op bijzondere bijscholen onderwijs kregen, zijn het vooral de zonen van de “middenstanders” geweest, zoals

23. SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, blz. 495-496.

de meesters van de diverse gilden, de leiders der ambachten, degenen die in handel en vervoer hun onderhoud verdienden en de meer welgestelde boeren van het platteland, die voortgezet onderwijs gevolgd hebben; deze laatste groep liep dan school op de gewone stadsschool.²⁴

De humanisten waren in het algemeen beslist geen voorstanders van democratisering van "hun" onderwijs. Hun "Republiek der Letteren" was slechts voor weinigen toegankelijk. Het klassieke erfgoed, waarvan zij de redders en de behoeders waren, was niet voor het gewone volk bestemd. De exclusiviteit van de klassieke opvoeding lag reeds besloten in de door hen aangeboden en aanbeden cultuur; het literaire en het esthetische, de hoofdcomponenten van deze cultuur, waren uiteraard aristocratisch en slechts bestemd voor een kleine, gesloten groep.²⁵ De exclusiviteit van de klassieke opvoeding was daarnaast ook de resultante van de maatschappelijke positie der humanisten zelf: de door hen genoten opleiding was voor hen een maatschappelijke hefboom geweest, de door hen bezeten cultuur, die in schrijven, spreken, ja zelfs in naamgeving zo uitdrukkelijk onderscheidend gehanteerd kon worden, was voor hen niet minder dan de uiting van een bepaalde stand geworden.²⁶ Dat de humanisten, op grond van hun maatschappelijke positie en op grond van de bestaande socio-economische verhoudingen, niet in staat waren enige verandering te brengen in de bestaande toestand, doet aan het voorafgaande niets af. De humanisten waren geen sociale hervormers, zij waren kinderen van hun tijd, de zich naar de bestaande orde schikkende leden van een nog aan uiterlijke kentekenen rijke standenmaatschappij. Hoezeer zij kinderen waren van hun tijd, hoezeer zij gevoelig waren voor maatschappelijke verschillen, verraadt hun houding tegenover de adel. De ware adel was niet

24. R. R. POST, *Scholen...*, blz. 136, noot 1.

25. J. VON DEN DRIESCH UND J. ESTERHUES, *Geschichte der Erziehung...*, blz. 206, 221-223;

FIEDRICH PAULSEN, *Geschichte des Gelehrten Unterrichts...*, blz. 77;

ALBERT REBLE, *Geschichte der Pädagogik...*, blz. 69.

26. DR. PH. J. IDENBURG, *Schets van het Nederlandse Schoolwezen*, Groningen 1960, blz. 137, 184-185;

Cfr. ook E. HARRIS HARBISON, *The Christian Scholar in the Age of the Reformation*, New York 1956, blz. 32.

die van het bloed, houden zij niet op te betogen, welneen, de enig echte adel was die van de geest, van de cultuur, de ontwikkeling en de deugd. Adeldom zonder kennis der letteren was onvolledig, onaf, ijdel. Hoe dwaas niet waren die edellieden die meenden, dat zij het konden stellen zonder een klassieke opvoeding.²⁷

De gewone adel—die van den bloede—was van haar kant vaak ook maar matig te spreken over dat zo hooggeroemde onderwijs. Het klassieke onderwijs was goed voor jongens die zich later aan een van de vier faculteiten van de universiteit verder wilden bekwamen in theologie, recht, medicijnen of letteren; het had echter geen zin voor jongens, die later “van het zwaard moesten leven” of die hun koning zouden gaan vertegenwoordigen aan een vreemd hof of die een stad of provincie zouden gaan besturen. Het is juist de verdienste van Montaigne geweest, dat hij is opgekomen voor een meer aan de toekomstige functie van het aristocratenkind aangepaste opleiding.²⁸ Enkele Italiaanse humanisten, zoals Vittorino da Feltre (1378-1446), Maffeo Vegio (1406-1458) en Leone Battista Alberti (1407-1472) waren hem daar overigens al in voorgedaan.²⁹ Gezien de kortsluiting tussen de talen-school en de latere loopbaan van het aristocratenkind is het dan ook alleszins begrijpelijk, dat er in de loop van de zestiende en zeventiende eeuw instituten ontstonden, die dit kind een meer gerichte opleiding boden: de Académies in Frankrijk, de Ritteraka-

27. Cfr. o.a. ERASMUS, *Enchiridion militis christiani*, LB V 39;

JOANNES MURMELLIUS, *Enchiridion scholasticorum*, Uitg. Bömer II, Münster 1892, blz. 29-30;

ID., *Elegiarum moralium libri quattor*, Uitg. o.c., blz. 103;

HERMANNUS BUSCHIUS, *Vallum Humanitatis*, Uitg. Frankfurt a.M. 1790, blz. 12.

Enkele andere relevante teksten m.b.t. de gevoeligheid der humanisten voor het standsverschil:

ERASMUS, *De civilitate morum puerilium libellus*, LB I, 1033 C-D;

J. L. VIVES, *De tradendis disciplinis seu de institutione libri V*, Val VI 370, 420.

28. PAUL PORTEAU, *Montaigne et la vie pédagogique de son temps*, Paris 1935, blz. 311-316.

29. DR. V. M. GEERTS, *De Humanistische Paedagogiek in Italië tijdens de Vroeg-Renaissance*, Leuven 1953, blz. 34-40, 58-65, 68-74;

Cfr. ook PAUL PORTEAU, o.c., blz. 314.

demien in de Duitse landen en de Public Schools in Engeland.³⁰ Maar niet alleen de aristocraat, doch ook de gewone burgerman had, zoals wij reeds gezien hebben, zijn bezwaren tegen een eenzijdige taalkundige opleiding. Wij zien bijvoorbeeld in de Noordelijke Nederlanden, midden in de tijd van het Humanisme, een soort handelsschool ontstaan.³¹ Toch hebben dergelijke initiatieven zich niet krachtig kunnen doorzetten. Het feit bijvoorbeeld, dat een handelsstad als Amsterdam in het begin van de zestiende eeuw slechts één handelsschool bezat, waaraan bovendien nog niet meer dan één onderwijskracht verbonden was, spreekt boekdelen.³² In de meeste landen van West-Europa, met uitzondering van enkele Duitse landen, blijkt de anti-humanistische tendens evenmin zo sterk geweest te zijn, dat zij vorm heeft kunnen geven aan een systematische oprichting en verbreiding van nieuwe schooltypen. Behoudens enkele kleine correcties inzake het opnemen van exacte vakken in de schoolprogramma's bleef ook de humanistenschool zelf tot op het eind van de achttiende en het begin van de negentiende eeuw wat zij was: een Latijnse school, een school derhalve met als hoofdvak, van begin tot einde, Latijn en nog eens Latijn.³³

Men zou de vraag kunnen stellen hoe een dergelijk schooltype, ondanks de ontoereikendheid van haar onderwijs voor allerlei sociale groeperingen, haar positie zo lang onbedreigd heeft kunnen handhaven. Als antwoord dient vooropgesteld te worden, dat dit onderwijs niet eeuwenlang had kunnen voortbestaan, indien het niet op enigerlei wijze gedragen was geweest door leven-

30. JOSEPH DOLCH, *Lehrplan des Abendlandes, Zweienhalb Jahrtausend seiner Geschichte*, Ratingen 1959, blz. 292;

DR. A. J. VAN DUUVENDIJK, *De motivering van de klassieke vorming. Een historisch-paedagogische studie over twee eeuwen*, Groningen-Djakarta 1955, blz. 10;

J. VON DEN DRIESCH UND J. ESTERHUES, *Geschichte der Erziehung...*, blz. 289, 295, 352.

Cfr. ook DR. PH. J. IDENBURG, o.c., blz. 193-194, 137.

31. R. R. POST, *Scholen...*, blz 65, 68, 69, 73, 76, 113-116.

32. Aldaar, blz. 66.

33. JOSEPH DOLCH, *Lehrplan...*, blz. 290;

J. VON DEN DRIESCH UND J. ESTERHUES, o.c., blz. 222-223;

DR. A. J. VAN DUUVENDIJK, o.c., blz. 11.

de maatschappelijke behoeften. Met een verwijzing naar het verschijnsel van "cultural lag", van traditionalisme, gehechtheid aan oude vormen, van verstarring van een enkel cultuurelement, terwijl de overige elementen verder evolueren,³⁴ is het lange voortbestaan van dit onderwijstype slechts voor een deel verklaard. De humanistenschool is inderdaad voor bepaalde sociale groeperingen en in bepaalde perioden een versterde vorm geweest. Dit neemt niet weg, dat een schijnbaar afgestorven cultuurcomponent plotseling weer nieuw leven kan vertonen. De heropleving van de klassieke studies op het eind van de achttiende en in het begin van de negentiende eeuw moge hiervoor als illustratie gelden. Maar de humanistenschool beantwoordde anderzijds al die tijd aan werkelijk levende behoeften. Allereerst waren niet alle edellieden van mening, dat een klassieke opvoeding voor een jonge edelman verloren tijd was.³⁵ De eigenlijke maatschappelijke grondslag van dit onderwijs, vooral toen dit onderwijs meer een bevestiging van maatschappelijke stand was geworden dan een hefboom daartoe, berustte echter bij burgergroeperingen als advocaten, artsen, kooplieden, docenten en professoren.³⁶ Bovendien bleef dit onderwijs heel die tijd de aangewezen weg voor al degenen die later een geestelijk ambt wilden of moesten gaan bekleden.³⁷ Zowel voor de eerste als de tweede groep bleef kennis van het Latijn, en in mindere mate van het Grieks en het Hebreeuws wenselijk, zo niet noodzakelijk, bij de uitoefening van hun beroep. Latijn, Grieks en Hebreeuws waren de talen van de Katholieke en Apostolische Kerk, van de Bronnen en de Geschiedenis van het Christendom. Het Latijn was daarenboven de taal van de wetenschap: nog eeuwen-

34. Zie voor dit begrip W. F. OGBURN, *Social change*, New York, 1950, blz. 167.

35. FRANÇOIS DE DAINVILLE S.J., *Les Jésuites et l'éducation de la société française. La naissance de l'humanisme moderne*, Paris 1940, blz. 32-33, 43;

Cfr. bijvoorbeeld ook de dialoog tussen twee edellieden in *Dialogi omnes sanequam elegantes ac lepidi ad modum pueris utiles futuri* van HADRIANUS BARLANDUS, Parisiis 1535, blz. 25-26.

Zie verder Hoofdstuk IV.

36. FRANÇOIS DE DAINVILLE, *o.c.*, blz. 32.

37. Cfr. voor Nederland DR. H. W. FORTGENS, *Schola latina...*, blz. 10.

lang konden de vorderingen der wetenschappen in de latijnse taal worden opgenomen en uitgedragen. Bovendien lag in het klassieke erfgoed weerspiegeld al hetgeen ideaal en vormend was voor de nieuwe klasse: individualisme, burgermoraal, zin voor schoonheid, geestelijke aristocratie. En door dit alles speelt dan nog de strijd tussen Reformatie en Contra-reformatie. Geen van beide kampen kon het zich veroorloven, zich af te sluiten van de christelijke, van de christelijk-humanistische traditie, want juist deze traditie was een onuitputtelijk arsenaal, waar wapens gesmeed werden voor de titanenstrijd over Goed en Kwaad, over wat rein gebleven was en wat verdorven als de "hoer van Babylon". Neen, het humanistenonderwijs in de zestiende, zeventiende, ja zelfs tot ver in de achttiende eeuw, was, over het geheel bezien, geen afgestorven vorm, geen "Fremdkörper", maar een levend en organisch element van de toen geldende maatschappelijke en culturele behoeften en omstandigheden. Dat daarbij bepaalde vormen de levende inhoud overwoekerden, is welhaast natuurlijk en behoeft derhalve geen betoog.

§ 2. Het elementair onderwijs

Het elementair onderwijs kon, zoals reeds is opgemerkt, tot het einde van de zestiende en in het begin van de zeventiende eeuw gegeven worden zowel op een afzonderlijke school als op de laagste klassen van de Grote School. Maar meer dan deze organisatorische opbouw van het onderwijs interesseren ons hier het lesprogramma en de methoden van onderwijs.³⁸

Het programma van het eerste onderwijs bevatte drie vakken: lezen, schrijven en zingen. Soms werden daaraan nog rekenen en de allereerste beginselen van het Latijn toegevoegd.

38. Van een uniform programma, een uniforme didaktiek en methodiek was nog geen sprake. Er heerste de grootste verscheidenheid, zelfs in naburige gewesten. Het hele onderwijs was nog niet strak gereguleerd en gecontroleerd. Wij pretenderen niet een beschrijving te geven van het onderwijs in de 16e en het begin van de 17e eeuw. Wij geven hier slechts een *schets* van de *meest gebruikelijke* gang van zaken, om van hieruit een inzicht te krijgen in de wijze waarop het kind toen gezien werd. Zie ook de Inleiding van dit Hoofdstuk.

Dit programma was bestemd voor kinderen die de leeftijd van acht of negen jaren nog niet bereikt hadden.³⁹ Voor de leerlingen, die daarna naar de Grote School gingen, of, wanneer zij al op de Grote School zaten, overgingen naar de achtste klas (octava), duurde dit eerste onderwijs één à twee jaar. Voor de kinderen die een ambacht gingen leren, kon dit onderwijs nog enkele jaren langer duren. Waarschijnlijk zullen deze laatsten de school niet eerder verlaten hebben, voordat zij konden lezen en schrijven, enig godsdienstonderwijs ontvangen hadden en ook niet voordat zij als leerjongen bij een baas geplaatst konden worden.⁴⁰ Bovendien hadden zij, eenmaal aan het werk, nog altijd de mogelijkheid naar de zondagsschool te gaan.

In tegenstelling tot hetgeen over het algemeen de gewoonte was op de stadsschool, kon de kleine school ook door meisjes bezocht worden. Wilden de meisjes daarna Latijn leren of ander voortgezet onderwijs volgen, dan konden zij daarvoor terecht op bijzondere scholen, die van de zusterhuizen bijvoorbeeld.⁴¹

Over het zangonderricht kunnen wij kort zijn: het omvatte voornamelijk het zingen van psalmen en de gezangen voor de H. Mis, Vespers en Metten. In de plaatsen waar een Grote School gevestigd was, werd het opluisteren van kerkelijke plechtigheden en godsdienstige bijeenkomsten echter overgelaten aan de beste zangers van deze school of zelfs aan een daarvoor apart opgericht koor of kapel van beroepszangertjes.⁴²

Bij het leren lezen en schrijven ging men nog volledig analyse-rend te werk.⁴³ "Een leerling moet eerst", zegt bijvoorbeeld de

39. R. R. POST, *Scholen...*, blz. 83;

JOSEPH KNEPPER, *Das Schul-... wesen...*, blz. 299.

40. T. W. BALDWIN, *William Shakespere's Petty School*, University of Illinois Press 1943, blz. 78.

41. R. R. POST, *Scholen...*, blz. 90, 164;

PATRICK J. McCORMICK, *History of Education...*, blz. 406-407.

42. Cfr. hiervoor A. ALBRECHT, *Das Englische Kindertheater*, Inaugural Dissertation, Halle 1883;

R. R. POST, *Scholen...*, blz. 31, 97, 110-111;

T. W. BALDWIN, *Petty School...*, blz. 79.

43. Tegenover de analyserende methode staat de globalisatiemethode, die berust op het weten dat het kind eerst vage „Gestalten" waarneemt en dat deze pas later gestructureerd worden. Er wordt bij deze methode

Engelse schoolmeester William Kempe in zijn *Education of Children*, "de vierentwintig letters goed uit het hoofd leren, de figuren van de letters kennen en de letters juist leren uitspreken. Vervolgens moet hij leren de letters bij elkaar te voegen, eerst klinkers bij klinkers in diftongen, dan medeklinkers bij klinkers in andere lettergrepen. Daarna moet hij dit gaan toepassen op verschillende woorden... Als hij nu een woord als *mercifulnes* moet leren, pijnig hem dan niet, zoals sommigen doen, door als volgt te werk te gaan: m-e-r, mer, c-i-f-u-l-n-e-s, mercifulnes, maar houd meer rekening met de letters en de lettergrepen...: m-e-r-, mer, c-i, merci, f-u-l, ful, merciful, n-e-s, nes, mercifulnes. Als hij de vorige lettergrepen telkens herhaalt, heeft hij ze allemaal goed onthouden wanneer hij bij het einde van het woord komt. Wanneer hij een woord van acht letters, *strength* bijvoorbeeld, moet leren, dat voor een kind te moeilijk is om in één keer onder de knie te krijgen, kan hij als volgt letter voor letter te werk gaan: r-e, re; t-r-e, tre; s-t-r-e, stre; s-t-r-e-n, stren; s-t-r-e-n-g-t-h, strength... Wanneer een leerling zelf woorden moet maken, moet dat eerst door nadoen gebeuren: zoals de leerling heeft geleerd dat *band* gespeld wordt als b-a-n-d, moet hij ook nadoen *bond* te spellen als b-o-n-d, *bold* als b-o-l-d, *told* als t-o-l-d, *seem* als s-e-e-m en *seen* als s-e-e-n. Tenslotte moet hij, wanneer men hem vraagt dit of dat woord eens te spellen, dat zonder directe imitatie kunnen." 44

Bij het leren lezen kregen de leerlingen een ABC-boekje, dat ofwel alleen het alfabet ofwel naast het alfabet ook nog enkele gebeden en wellevendheidsregels bevatte.⁴⁵ Deze ABC-boekjes wer-

niet begonnen met losse klanken, doch met hele zinnestukjes, die ingeprent worden als optische "Gestalten" en tevens als geheel worden nageschreven. Door het herhaaldelijk zien en naschrijven ontstaat evenwel geheel spontaan een zekere geleiding, een „Durchstrukturierung" der verworven „Gestalten". De analyse komt bij deze methode niet aan het begin, maar aan het eind.

44. T. W. BALDWIN, *Petty School...*, blz. 9-12;

Cfr. ook F. CLEMENT, *Petite Schole* (1587), geciteerd in T. W. BALDWIN, o.c., blz. 24, en JOHN BRINSLEY, *Ludus Literarius*, eveneens bij BALDWIN geciteerd op blz. 27, en

CALVIAC, *La civile honesteté pour les enfants avec la manière à bien lire, prononcer et escrire*, Paris 1560, blz. 4-5.

45. R. R. POST, *Scholen...*, blz. 84;

den gewoonlijk door een drukker uitgegeven, zij werden echter ook wel eens door de onderwijzer zelf gemaakt, voor wie het dan een aardige bijverdienste was.⁴⁶

De orthografie, "die leerde met welke letters elke lettergreep en elk woord geschreven moest worden en met welke tekens zin en zinsdelen onderscheiden moesten worden",⁴⁷ volgde op het leren lezen. Ook bij het leren schrijven werd de analytische methode toegepast. De orthografie was volgens William Kempe een toepassing van dezelfde kennis als die vereist werd voor het leren lezen, alleen werd hier in plaats van de tong gebruik gemaakt van de hand. De onderwijzer behoorde nu allereerst zijn leerlingen voor te doen hoe hij de pen vast moest houden, hoe hij de letters in de juiste verhoudingen diende te schrijven en hoe hij de letters behoorde samen te voegen. Dit alles diende in praktische oefeningen te gebeuren, allereerst door het overtrekken van op het papier van de leerling voorgetekende letters, vervolgens door het natekenen van een voorbeeld en tenslotte door het schrijven zonder voorbeeld.⁴⁸ Wanneer de onderwijzer bovendien nog "sonder verdrieten t' kind syn hand leidt oft voert" was de kunst van "fraykens te schrijven" gegarandeerd.⁴⁹

FOSTER WATSON, *The English Grammar Schools to 1660: their Curriculum and Practica*, Cambridge 1908, blz. 170.

In Engeland werden de ABC-boekjes, waarop alleen het alfabet stond, Hornbooks genoemd (vanwege de opgeplakte hoorn, waardoor het vel papier tegen scheuring beschermd moest worden), de meer uitgebreide boekjes werden Primers genoemd. Tot groot verdriet van de Engelsen hadden de Hollanders het monopolie van deze boekjes op de Engelse markt (F. WATSON, *o.c.*, blz. 170).

46. JOSEPH KNEPPER, *Das Schul... wesen...*, blz. 290.

47. WILLIAM KEMPE, *o.c.*, geciteerd in T. W. BALDWIN, *Petty School...*, blz. 12;

Cfr. ook JOSEPH KNEPPER, *o.c.*, blz. 291.

48. WILLIAM KEMPE, *o.c.*, gecit in T. W. BALDWIN, *Petty School...*, blz. 12.

49. JACQUES GREVIN ET CHR. PLANTIN, *La première et seconde partie des dialogues pour les ieunes enfans. Het eerste en de tweede deel van de Françoische t'samensprekinghen, overgheset in de Nederduytsche spraecke*, Anvers 1567, blz. 229, 231.

Cfr. voor soortgelijke opvattingen over de methoden van het leren spellen, lezen en schrijven WOLFGANG RATKE, *Anleitung in die Lehr-*

Wanneer een kind leerde lezen en schrijven op de Grote School gebeurde dit gewoonlijk direct in het Latijn. Ook dan werd gebruik gemaakt van de analytische spelmethode.⁵⁰

Bij het leren rekenen, zo dit al gebeurde, werden verschillende methoden toegepast. Men gebruikte ofwel de vingers, ofwel penningen, die, al naar hun plaats op een in rijen verdeelde tafel, bepaalde eenheden vertegenwoordigden, ofwel een telraam, waar de knoppen van de onderste horizontale rij de waarde hadden van 1, die op de volgende rij van 10 en die op de daarop volgende rij van 100 etc.⁵¹

§ 3. Het voortgezet onderwijs⁵²

a. Toelatingseisen

Naar de mening van de Alkmaarse schoolrector Murmellius (1480-1517) behoorde een leerling van de Grote School over goede eigenschappen te beschikken. De leerling moest volgens hem onder meer leergierig zijn, over een scherp verstand en een vasthoudend geheugen beschikken, een goede gezondheid hebben, in staat zijn zich redelijk te voeden en te kleden, ordelijk en vasthoudend zijn.⁵³ De

kunst, 1620, opgenomen in JOH. MÜLLER, *Handschriftliche Ratichiana*, in *Pädagogische Blätter*, IX, blz. 497; voor een deel opgenomen in *Pädag. Schriften des Wolfgang Ratichius und seiner Anhänger*, ausgew. und herausg. von A. PRALL, Breslau 1903, blz. 57-65.

50. NICOLAUS CLENARDUS, *Elementale Latinum*, Herbornae Nassoviorum 1620, blz. 63;

LAMBERTUS SCHENCKELIUS, *Tabula...*, blz. 28;

J. L. VIVES, *De tradendis disciplinis...*, 302;

DR. P. N. M. BOT, *Humanisme en Onderwijs in Nederland*, Utrecht-Antwerpen 1955, blz. 135-136.

51. JOSEPH KNEPPER, *Das Schul... wesen...*, blz. 297-298;

FRANÇOIS DE DAINVILLE, *La naissance...*, blz. 140;

Cfr. ook: MOLIÈRE, *Le Malade Imaginaire*, Acte I Scène I;

TROPFKE, *Geschichte der Elementar-Mathematik*, Erster Band, *Rechnen*, zweite Auflage, Berlin und Leipzig 1921, blz. 46-93.

52. Was het voor het beginonderwijs nog mogelijk een term te vinden die geen verwarring wekte met moderne termen, voor het *onderwijs daarna* was dat niet mogelijk. Zie voor de „overlapping” van verschillende schooltypen blz. 131, 147.

nieuwe leerling moet kunnen lezen en schrijven en vaak ook reeds onderwezen zijn in de eerste beginselen van het Latijn.⁵⁴ De selectie der leerlingen was met die der beginners niet afgelopen. Voortdurend stond de schoolleiding voor de taak, leerlingen die elders al enige jaren opleiding achter de rug hadden en die om allerlei redenen nu van school wisselden, te toetsen op kennis en andere kwaliteiten. Het wisselen van school was in die dagen, vooral bij leerlingen uit lagere sociale milieus, die meestal ook op wat oudere leeftijd met de studie begonnen,⁵⁵ een nog wijd verbreid verschijnsel.⁵⁶ De schoolrector moest nu maar zien, voor welke klas deze vaganten geschikt waren. De *Ratio Studiorum* van 1599 laat ook wat dit betreft niets aan het toeval over: De prefect van de lagere (d.i. gymnasiale) studies mocht niemand tot de school toelaten, die niet door de ouders of door de voogden aangemeld was of over wie hij zich niet gemakkelijk door bekenden kon laten inlichten. Hij moest bij de nieuwe leerling informeren welke studies hij tot dan gemaakt had en hij behoorde deze ook een vertaling of thema te laten maken. Al de op deze wijze verkregen gegevens diende hij tenslotte schriftelijk vast te leggen.⁵⁷ Neen, op het einde van de zestiende eeuw was het niet meer zo gemakkelijk op school te komen. Er doorhéén te komen schijnt echter gedurende heel die

53. JOANNES MURMELLIUS, *Enchiridion Scholasticorum*, o.c., blz. 27; Cfr. ook (blz. 134) tekenen van een goede aanleg welke SILVIO ANTONIANO opsomt.

54. Voorschrift P. AQUAVIVA, Generaal der jezùieten in 1592, in *Monumenta Germaniae Paedagogica (M.G.P.)*, Band III, 1887, blz. 311; LAMBERTUS SCHENKELIUS, *Tabula...*, blz. 7;

T. W. BALDWIN, *Petty School...*, blz. 39.

55. P. ADAM, *L'Humanisme à Sélestat*, Sélestat 1962, blz. 36.

56. JOSEPH KNEPPER, *Das Schul... wesen...*, blz. 273;

R. R. POST, *Scholen...*, blz. 170;

Cfr. ook: *Aus dem Leben eines schwäbischen fahrenden Scholaren im Zeitalter des Humanismus und der Reformation, Briefe und Akten zur Biographie der Dr. Daniel Mauch aus Ulm, Domscholasticus in Worms*, DR. ANTON NAAGELE in *Römische Quartalschrift*, Rom 1911, blz. 1-113;

D. TH. ENKLAAR, *Varende Luyden*, Assen 1937, blz. 14, 117-125.

Cfr. voor vagantendom in Middeleeuwen HELEN WADDELL, *The wandering scholars*, New York 1955.

57. *Ratio Studiorum*, M.G.P. Band V, ..., blz. 358, regulae 9, 10 en 11.

tijd, indien wij Murmellius mogen geloven, niet minder lastig geweest te zijn. "Wil een jongen," zo luidt een van zijn epigrammen, "het gewenste einde van zijn studie bereiken, dan zal hij vele, vele noodzakelijke dingen moeten doen; nu eens zal hij zweten van de hitte, dan weer bevrozen van de kou; hij zal zich moeten onthouden van lekker en duur eten en drinken... en voor dag en dauw zal hij moeten opstaan..."⁵⁸ Misschien was er bij Murmellius enige dichterlijke overdrijving in het spel. Dat echter het studeren een bepaalde ascese—ook lichamenlijk—vereiste, wordt door andere bronnen bevestigd.⁵⁹

b. Doeleinden, inhoud en duur van dit onderwijs

Het voortgezet onderwijs was exclusief gericht op de taalfunctie, op het linguëren, op het naar het klassieke model historisch gerichte woord. De eloquentia, de taalvaardigheid in woord en geschrift, de sierlijke en aangepaste beheersing van het woord, was het vormingsideaal van de school. De eloquentia was ook de weg naar de kennis der dingen, de eruditio, de cognitio rerum, de realia. Niet het inzicht voerde tot oordeelkundig spreken, maar het goede en schone taalgebruik leidde tot kennis en inzicht, of, zoals Melanchthon (1497-1560) het formuleerde, "het inzicht volgde de eloquentia zoals de schaduw het lichaam."⁶⁰ Maar zo-

58. JOANNES MURMELLIUS, *De magistri et discipulorum officiis Epigrammatum liber*, Bömer II, Münster 1892, blz. 31.

59. JOACHIM FORTIUS RINGELBERGIUS, *De ratione studii liber*, Lugduni Bataavorum 1622, blz. 48: "Sine sudore, sine vigiliis, sine curis perpetuis huc perveniat nemo. Ferendi aestus, algores, calamitates. Saepe numero lachrimae fesso oborto excident";

Cfr. ook het relaas van Thomas Platter (*Thomas Platter und Felix Platter, Zwei Autobiographien*, Basel 1840, blz. 49: ...ich wolt latinam, graecam und hebraicam linguam einsmal studieren, han manche Nacht wenig geschlaffen, sunder mich wider den Schlaf iämerlich gemartret, han oft kalt Wasser in Mund gnon, row rüben, sand, wen ich entschlieffe, mit den Zäne uff einander stiesse...).

60. MELANCHTHON, *Encomium Eloquentiae* XI;

Cfr. ook: CLAUDIUS BADELLUS, *De officio et munere eorum qui inventutem erudiendam suscipiunt*, Lugduni 1544, blz. 36;

ERASMUS, *De ratione studii*, LB I 521 A;

DAVID CHYTRAEUS, *Regulae studiorum seu de ratione et ordine discen-*

zeer was het woord gericht op het klassieke én christelijke erfgoed, dat de eloquentia verwijd werd—en de eruditio vernauwd—tot de perfecte kennis van de klassieke talen en de daarin neergelegde ideeën.⁶¹

Deze opvatting over de taal vond zijn weerspiegeling in het schoolprogram. Voor de "artes mechanicae", de toegepaste wetenschappen, bijvoorbeeld krijgs- en zeevaartkunde, bouwkunde en boekdrukkunst, was op de school geen plaats. Deze vakken moesten in de praktijk of, maar het is hoge uitzondering, op aparte academies geleerd worden. Dat deze vakken niet op een middelbare school geleerd werden mag misschien nog vanzelfsprekend heten, maar er was geen enkele theoretische voorbereiding op deze vakken en de daaraan corresponderende beroepen. Heel het onderwijs was gericht op de Artes Liberales, de Vrije Kunsten, kunsten, vaardigheden, waarvoor in de klassieke Oudheid alleen de vrije man de vrije tijd (skolè) had en die nu voorbehouden waren aan de man voor wie handenarbeid onvermijdelijk was met zijn opvattingen over de menselijke waardigheid. Niet elk van de zeven vrije kunsten genoot echter evenveel belangstelling. Wat eigenlijk de kroon was der Vrije Kunsten, het quadrivium, t.w. de arithmetica, astronomia, musica en geometria, kwam, met uitzondering

di in praecipuis artibus recte instituendo, blz. 1, 5, Lipsiae 1595;

FRIEDRICH PAULSEN, *Geschichte des Gelehrten Unterrichts...*, blz. 354;

DR. P. N. M. BOT, *Humanisme en Onderwijs...*, blz. 79;

J. VON DEN DRIESCH UND J. ESTERHUES, *Geschichte der Erziehung...*, blz. 219;

H. LOEFF S.J., *De Ratio Studiorum...*, blz. 175;

OTTO WILLMANN, *Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Sozialforschung und zur Geschichte der Bildung*, Braunschweig 1894, blz. 300;

DR. P. A. VERBURG, *Taal en functionaliteit. Een historisch-critische studie over de opvattingen aangaande de functies der taal*, Wageningen 1952, blz. 134, 136, 141-142, 181;

A. MIRGELER, *Geschichte Europas* (Freiburg 1958), naar de Nederlandse vertaling van JOHAN VAN OS, *De Geschiedenis van Europa*, Roermond-Maaseik 1959, blz. 210-212.

61. J. B. HERMAN S.J., *La Pédagogie des Jésuites...*, blz. 206.

Cfr. hiervoor DR. P. N. M. BOT, *Humanisme en Onderwijs...*, blz. 81-82;

ALBERT REBLE, *Geschichte der Pädagogik...*, blz. 71.

van de overigens voor kerkelijke diensten bestemde muziek, op school niet expliciet aan bod. Het volle accent lag op het trivium, op de grammatica allereerst, de hoeksteen van alle kennis, vervolgens op de dialectica, soms overgaand in de logica, en op de rhetorica. Onder grammatica verstond men dan de spraakkunst in engere zin, de exegese der lectuur, de imitatio en stilistiek. De dialectica was de kunst van het naspeuren der waarheid, de kunst van de bewijsvinding en de schikking der illustrerende bewijzen of argumenten. De rhetorica tenslotte was de kunst van het sierlijk en geordend gebruik der argumenten in woord en geschrift.⁶²

Het trivium vormde de hoofdschotel van het middelbaar onderwijs. Voorzover het quadrivium hier nog aan bod kwam gebeurde dat bij het lezen der teksten en de behandeling der auteurs. Hetzelfde geschiedde met vakken als geschiedenis, mythologie, kosmologie en staatsinrichting.⁶³ Deze verschuiving in de hiërarchie der Vrije Kunsten strookt geheel met hetgeen hierboven is gezegd over de eloquentia: de taalvaardigheid was de enige weg naar kennis en inzicht.

De studie van het trivium geschiedde op de Grote School. Het quadrivium werd hier slechts terloops behandeld. In tegenstelling tot de praktijk in de vroege Middeleeuwen was de studie van het quadrivium als gevolg van een langdurig ontwikkelingsproces nagenoeg uitsluitend gereserveerd voor de universiteit en met name voor de faculteit der Artes. Met het quadrivium gingen de studenten zich dus nadrukkelijker, ofschoon niet uitsluitend—het trivium bleef ook hier belangrijk— bezig houden op de Artistenfaculteit.

Hier zij opgemerkt dat ook scheiding tussen middelbare school en universiteit niet scherp en uniform bepaald was. Pas in de negentiende eeuw zal deze scheiding haar definitieve en algemene vaste vorm krijgen. Tot die tijd liepen de grenzen van beide onderwijsinstellingen in elkaar over.⁶⁴

Aan de intrede in de universiteit waren gewoonlijk zes tot ze-

62. Zie voor nadere bespreking van het trivium R. R. POST, *Scholen...*, blz. 141-149, 152-153;

DR. P. N. M. BOT, *Humanisme en Onderwijs...*, blz. 170-177;

PAUL PORTEAU, *Montaigne*, blz. 19.

63. Aldaar, blz. 23, 27.

64. JOSEF DOLCH, *Lehrplan...*, blz. 293;

ALBERT REBLE, *Geschichte der Pädagogik...*, blz. 84.

ven jaar studie op de Grote School voorafgegaan. Na het volgen van het elementair onderwijs op de kleine school of de laagste klas(sen), *classis infima*, van de Grote School, en na de studie op de eigenlijke Latijnse school, die opgebouwd was in zes of acht klassen, namelijk de *octava*, *septima*, *sexta*, *quinta*, *quarta*, *tertia* (resp. achtste, zevende, zesde, vijfde, vierde en derde klas), eventueel nog met twee topklassen, de *secunda* en de *prima* (resp. tweede en eerste klas), kwam men op de universiteit.

Met veertien à vijftien jaar kon een jongen dus naar de universiteit gaan. Wanneer men deze leeftijd voor een universiteitsstudent wel erg jong vindt, dient men te bedenken dat voor een deel het op de universiteit geboden onderwijs in later tijden, in verschillende landen, naar de middelbare school getrokken is. In Frankrijk bijvoorbeeld wordt, zoals men weet, het *lycée* afgesloten met het *baccalauréat*, een in origine universitair examen. Ook in Duitsland en Nederland heeft de middelbare school, i.c. het *gymnasium*, enkele van de eertijds op de universiteit gedoeerde vakken of de moderne bewerkingen daarvan in haar programma opgenomen.⁶⁵ De leeftijd waarop in die dagen met de eigenlijke universitaire studie begonnen werd, verschilt dus eigenlijk niet veel van die van onze eerstejaarsstudenten. Dat men echter de leeftijd van vijftien jaar voor een student aan de universiteit zowel vanwege de daar geboden leerstof als vanwege de grotere bewegingsvrijheid aan de lage kant vond, is niet geheel onwaarschijnlijk. Het invoeren van de twee kopklassen zou hiervan een uiting kunnen zijn. Bekend is ook, dat Wimpheling in 1501 aan de Magistraat van Straatsburg het voorstel doet, een bovenschol op te richten en wel omdat de jongens te vroeg naar de universiteit gingen. De jonge studenten beheersten naar zijn mening het Latijn niet voldoende en verloren dan op de universiteit veel tijd. Een ander argument voor het oprichten van een dergelijke school zag hij in het van de straat houden van jongens, die na de Grote

65. Cfr. hiervoor FRIEDRICH PAULSEN, *Geschichte des Gelehrten Unterrichts...*, blz. 33, 256, 327-28, 298, 327;

PAUL PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 38;

JOHN S. BRUBACHER, *History...*, blz. 421;

R. R. POST, *Scholen...*, blz. 154;

DR. E. J. KUIPER, *De Hollandse "Schoolordre"...*, blz. 66.

School niet verder gingen studeren.⁶⁶ Soortgelijke overwegingen lezen wij ook bij de Engelse schoolmeester en schrijver Henry Peacham (ca. 1576-ca. 1643): "Wanneer zij [jongens van twaalf, dertien, veertien jaar] aan logica en de eerste gronden der Artes toekomen, is er zulk een wanverhouding tussen Aristoteles' categorieën en hun kinderlijke capaciteiten, dat zij, mede ook als gevolg van de verleidingen van hun vrijheid en van het telkens andere gezelschap en de talrijke soorten vermaak in stad en omgeving, er beter aan doen mosselen te verzamelen op het strand."⁶⁷

§ 4. *De classicae epistolae van Johannes Sturm*

Na een ongeveer dertigjarige ervaring als rector van de Latijnse school in Straatsburg schreef Johannes Sturm in 1565 zijn *Epistolae Classicae*.⁶⁸ Deze klassebrieven zijn gericht aan alle docenten van de school. De brieven geven een omschrijving van het studieprogramma van de laagste klas, de tiende, tot de hoogste, de eerste klas. De docenten van de school krijgen in deze brieven van Sturm uitvoerige instructies en adviezen over het studieprogramma en de methoden van onderwijs.

Wij laten hier van de brieven aan de tien docenten der verschillende klassen een korte samenvatting en bespreking volgen. De brieven van Sturm kunnen immers in belangrijke mate representatief heten voor het in die dagen gegeven onderwijs en voor de idealen, die aan dit onderwijs ten grondslag lagen.⁶⁹ Zij laten

66. WIMPHILING, *Germania*, geciteerd in FRIEDRICH PAULSEN, o.c., blz. 161.

67. FOSTER WATSON, *The English Grammar Schools...*, blz. 88.

68. JEAN STURM, *Classicae Epistolae sive scholae Argentinensis restitutae*, traduites et publiées avec une introduction et des notes par JEAN ROTT, Paris-Strasbourg 1938.

69. Voor het representatieve van deze brieven pleit o.m. het volgende: 1) Sturm brengt in Straatsburg in praktijk wat hij zelf op de School van de Broeders van het Gemene Leven heeft geleerd. 2) Sturm, ofschoon protestant, is enthousiast over de jezuitenscholen, juist omdat zij zoveel overeenkomst vertonen met zijn school. (JEAN STURM, *Classicae Epistolae* blz. 15) 3) Claudius Baduellus biedt in 1540 de school te Nîmes een studie-programma aan, dat duidelijk geïnspireerd is door dat van

tevens zien hoe door opbouw van studieprogramma en wijze van didactiek rekening gehouden werd met de geaardheid en het bevattingsvermogen der leerlingen van de laagste tot de hoogste klas.

Het onderwijs was erop gericht, de leerlingen ontvankelijk te maken voor het klassieke en christelijke erfgoed. Na de Latijnse school doorlopen te hebben moesten de leerlingen in staat zijn van dat erfgoed in sierlijke vorm te getuigen en behoorden zij ook in christelijke deugd en vroomheid gevormd te zijn. De tot het protestantisme bekeerde Johannes Sturm (1570-1589) vatte dit opvoedingsideaal samen in de woorden "sapiens et eloquens pietas". Aan katholieke zijde sprak men van "perfecta eloquentia", maar men bedoelde hetzelfde.⁷⁰ Nu is het ongetwijfeld waar, dat onder invloed van Francis Bacon (1561-1626), Wolfgang Ratke (1571-1635), Jan Amos Comenius (1592-1671) en John Locke (1632-1704) geleidelijk her en der meer plaats is ingeruimd voor de zg. exacte vakken en voor de aan deze vakken aangepaste didactische methoden; desniettemin blijft de Latijnse school nog eeuwen lang het model van voortgezet onderwijs en met haar blijft de "sapiens et eloquens pietas", de "perfecta eloquentia", nog lang het opvoedingsideaal bij uitstek.⁷¹

Sturm (PAUL PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 40-41). 4) Cfr. ook de opmerking van J. B. HERMAN S.J., *La Pédagogie des Jésuites...*, bz. 55: "...Ne retenons qu'un fait, la ressemblance extérieure de tous les programmes de la Renaissance. Quelle ressemblance ne doivent point offrir les systèmes de Sturm, de Vives, de Cordier, des Hieronymites, de Paris, les systèmes catholiques et protestants, allemands et français..." Toch is Sturm een vooraanstaande vertegenwoordiger van die pedagogische hervormingen, die latere generaties van humanisten teweeg hebben gebracht (zie ook par. 6).

70. PAUL PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 137;

DR. P. N. M. BOT, *Humanisme en Onderwijs...*, blz. 78;

H. LOEFF S. J., *De Ratio Studiorum...*, blz. 173;

J. VON DEN DRIESCH UND J. ESTERHUES, *Geschichte der Erziehung...*, blz. 325.

71. Aldaar, blz. 222-223;

JOHN S. BRUBACHER, *History...*, blz. 257-258;

PATRICK J. MCCORMICK, *History of Education...*, blz. 440;

JOSEF DOLCH, *Lehrplan...*, blz. 290.

Tiende klas

De leerlingen van de tiende klas waren volgens Sturm jonge jongens, bijna kinderen nog.⁷² De meester van deze klas diende zijn leerlingen te beschouwen als zijn eigen planten en loten, die door nog geen hand bewerkt of verbeterd waren. Deze jongens hadden tot dan nog geen onderwijs gehad en waren zelfs nog verstoken van goede manieren. De eerste zedelijke opvoeding en het eerste onderwijs in de kunsten en de letteren behoorden zij nu van de meester van de tiende klas te ontvangen. In de tiende klas behoorden voor opvoeding en onderwijs de eerste fundamenten gelegd te worden.⁷³

Jongens van zes jaar—de gemiddelde leeftijd waarop men in de tiende klas kwam⁷⁴—stonden ook naar de mening van Sturm nog helemaal aan het begin van hun schoolloopbaan. Hun bevattingsvermogen was nog zeer gering. De meester behoorde dan ook alles weg te laten wat duister of moeilijk was.⁷⁵ Zo moesten de leerlingen de vormen van de letters leren door visuele aanduidingen en schrijfoefeningen en niet door een subtiele of duistere definitie.⁷⁶ De leerstof mocht ook slechts heel geleidelijk moeilijker worden. Pas na het nauwkeurig aankijken van de letters kon begonnen worden met het lezen en uitspreken van de geschreven zin.⁷⁷ Dan was ook het gunstige moment aangebroken—Sturm wist het uit eigen ervaring—om te beginnen met de verbuiging van de naamwoorden en de vervoeging van de werkwoorden.⁷⁸

72. Aldaar, blz. 22: Accipis, mi Feisi (Abraham Feiss; meester v. d. 10e klas), a parentibus adolescentulos prope infantes pueros.

73. Aldaar, blz. 22: ...magister bonus facere debet in Scholarum nostrarum tribu infima ... ut plantas et stirpes suas esse statuat discipulos suos ... nullius manu adhuc mansuefactas; ... rudes adhuc non solum a doctrina, verum etiam a moribus; ... doctrinam artium atque disciplinarum adipiscantur, quarum ... in hac aetate prima ... fundamenta.

74. Aldaar, blz. 23.

75. Aldaar, blz. 22: "Removendum enim a primis annis quicquid cognitione obscurum et difficile est". En hij voegt eraan toe: "Ut lacte et cibo, ita etiam doctrina delectantur et enutrirī volunt facili teneri ventriculi."

76. Aldaar, blz. 22.

77. Aldaar, blz. 24.

78. Aldaar, blz. 24.

Het onderwijs in de tiende klas was dus zeer elementair. Dit blijkt tenslotte ook uit Sturms wens, de leerlingen van deze klas de katechismus⁷⁹ in de moedertaal te laten lezen: het Latijn of het Grieks was immers voor degene die het sprak zonder het te begrijpen papegaaiepraat en geen mensentaal.⁸⁰

Negende klas

De leerlingen van de negende klas waren naar het oordeel van Sturm nog niet veel verder dan die van de tiende klas.⁸¹ Het programma van deze klas was nog heel eenvoudig. De meester van de negende klas diende verder te gaan met het verbuigen en vervoegen. Hij moest de leerlingen laten werken op alle woordsoorten, in alle naamvallen en tijden en niet alleen, zoals in de tiende klas, op bepaalde gevallen van verbuiging.⁸² Een tweede toevoeging aan de leerstof van de tiende klas was het leren van nieuwe woorden. Het mochten echter volgens Sturm geen moeilijke woorden zijn, maar woorden die betrekking hadden op voorwerpen die men overal om zich heen kon zien.⁸³

Achtste klas

Ook de leerlingen uit de achtste klas zijn volgens Sturm nog kinderen. Dit blijkt reeds uit de benamingen "jonge jongens" (adulescentuli) en "het volkje van kleine kinderen" (puerilis populus) waarmee hij hen betitelt.⁸⁴ Het blijkt ook uit zijn oordeel over hun bevattingsvermogen. Wat de leerlingen tot nu hadden geleerd—de verbuiging van alle zelfstandige naamwoorden en de vervoeging van alle werkwoorden—, hadden zij volgens Sturm "eerder door gewoonte en oefening verworven dan door theoretische benadering."⁸⁵

79. Waarschijnlijk reeds de Kleine Katechismus van Luther.

80. Aldaar, blz. 24.

81. Aldaar, blz. 26: Non enim longo intervallo tui discipuli antecedunt, antecedunt tamen, sed hos habent proximos.

82. Aldaar, blz. 26.

83. Aldaar, blz. 26-28.

84. Aldaar, blz. 32 en 34.

85. Aldaar, blz. 34.

Het programma van de achtste klas bevatte het leren beheersen van alle soorten eenvoudige of samengestelde zinnen van twee, drie of vier delen, die uitdrukten wat betrekking had op het leven, de zeden en de studie. Voor dit soort onderwerpen moest de leerling beschikken over een voorraad termen, die gerangschikt waren naar geslacht en vorm, naar het geheel en de delen, naar overeenkomst en verschil, naar de eigen en onderscheidende kenmerken, naar oorzaak en gevolg.⁸⁶ Sturm maakt zich echter geen overdreven voorstelling van de resultaten. "Deze overvloed van woorden en dit gemak van uitdrukken zullen niet helemaal verworven kunnen worden door het volkje van kleine kinderen in deze klas, vanwege hun leeftijd en het grote aantal begrippen." Van al die onderwerpen en begrippen zou het kind, aldus Sturm, hoogstens vagelijk de kern kunnen begrijpen. Het kind was immers bij het leren van de stof nog afhankelijk "van het geheugen en het doen."⁸⁷

Zevende klas

De leerlingen van de zevende klas dienden zich vooral bezig te houden met de syntaxis. Deze syntaxis mocht echter niet overladen zijn met regels, maar kort, duidelijk en toegankelijk. De regels en hun toepassing konden naar de mening van Sturm het best geleerd worden door dagelijks de Brieven van Cicero te ontlezen.⁸⁸

Heel geleidelijk moesten de leerlingen van deze klas het Latijn praktisch leren beheersen. De beste weg daartoe was het laten maken van stijloefeningen. Maar wederom moest de meester ervoor waken dat hij het de leerlingen niet te moeilijk maakte. De onderwerpen dienden begrijpelijk te zijn en betrekking te hebben op het dagelijks leven; de meester behoorde zelf ofwel een korte schets van het onderwerp te geven ofwel voor het gehele onderwerp op te sommen welke punten hij uitgewerkt wilde zien. Tot

86. Aldaar, blz. 34.

87. Aldaar, blz. 34-36.

88. Aldaar, blz. 40. Deze Brieven werden gelezen uit de door Sturm samengestelde en voor beginners bestemde bloemlezing *Ciceronis epistolarum libri IV a J. Sturmio puerili educationi confecti*, Straatsburg 1539.

de steloefeningen behoorde ook het vertalen van de katechismus uit de moedertaal in het Latijn.⁸⁹

Sturm onderschat de moeilijkheid en de saaiheid van de steloefeningen niet. De meester moest ervoor zorgen, dat de leerlingen geen afkeer kregen van deze oefeningen. "Niets is immers vermoeiender", aldus zijn waarschuwing, "dan steloefeningen en niets heeft onze jongelui meer kwaad gedaan dan teksten die te lang zijn, waarbij bovendien hun leraren hen niet hebben geholpen."⁹⁰

Zesde klas

Het programma van de zesde klas bevatte, naast de herhaling van de oude stof, de vertaling van wat langere Brieven van Cicero en het lezen van een paar gedichtenbundels. De leerlingen van deze klas dienden ook te zorgen voor de vergroting van hun woordenschat. De meester mocht echter volgens Sturm slechts die woorden uitkiezen die in overeenstemming waren met hun klas en hun leeftijd.⁹¹ Met Grieks tenslotte behoorde in deze klas een bescheiden begin te worden gemaakt.⁹²

Vijfde klas

Na vijf jaren Latijnse school waren de leerlingen van de vijfde klas naar de mening van Sturm nog "jonge jongens",⁹³ maar zij waren echter wel, zoals hij er onmiddellijk aan toevoegt, reeds goed geoefend in de grammaticaregels van de Latijnse taal. Zij konden nu allerlei concrete voorwerpen met een Latijns woord benoemen, of verklaren door een Latijns werkwoord.⁹⁴

Ook het programma van deze klas was gebaseerd op het beginsel, dat nieuwe leerstof een harmonische voortzetting moest zijn van de leerstof in de lagere klassen en dat de aanbidding van de onbekende stof heel geleidelijk diende te geschieden. Van de poëzie

89. Aldaar, blz. 42-44.

90. Aldaar, blz. 42.

91. Aldaar, blz. 46-48.

92. Aldaar, blz. 52.

93. Aldaar, blz. 50: *Adducimus enim ad te (Jonas Bitner, meester van de 5e klas) adolescentes imberes...*

94. Aldaar, blz. 50.

behoorden de leerlingen elementaire dingen te leren: het aantal lange en korte lettergrepen, de versmaten en de verschillende soorten verzen en gedichten. Verder stonden ook de Griekse spreekwoorden over deugden en ondeugden, over zeden en leven der mensen en over het openbare leven op het program.⁹⁵

Het onderwijs in deze klas was dus nog duidelijk gericht op het bijbrengen van feitenkennis. Ook de verplichting tot het leren van de negen muzen, de Parcen, de Najaden, de Hamydryaden en de kennismaking met de Parnassus en de berg Helicon droegen dit karakter.⁹⁶

Op het einde van het jaar waren de leerlingen zover, dat zij ook verzen mochten opstellen. Uit het advies, deze verzen te laten maken met behulp van in proza omgezette gedichten, blijkt wederom Sturms bezorgdheid, het de leerlingen te moeilijk te maken. De leerlingen behoefden op deze manier niet zelf zinnen uit te denken of woorden uit te kiezen.⁹⁷

Vierde klas

Ook aan de leerstof van de vierde klas stelde Sturm de eis dat zij het bevattingsvermogen van de leerlingen niet te boven ging.⁹⁸

De meester van deze klas diende verder te gaan met wat van de gedichten nog niet behandeld was. Daarnaast moesten ook de in aanmerking komende brieven en redevoeringen van Horatius en het boek met de Griekse voorbeelden behandeld worden.⁹⁹

Op het gebied van de stijloefeningen wilde Sturm de teugels nog niet laten vieren. "Alhoewel de jongelui op eigen kracht al veel kunnen bereiken, is het toch nuttig, in bepaalde gevallen zelfs noodzakelijk, dat jij [Laurentius Engler; meester van de vierde klas] hun zelf voorbeelden geeft, mondeling, ja zelfs schriftelijk."¹⁰⁰ Ook bij de behandeling van de (kortste) Brieven van Paulus diende de nodige aanpassing aan het bevattingsvermogen der

95. Aldaar, blz. 52.

96. Aldaar, blz. 52.

97. Aldaar, blz. 52-54.

98. Aldaar, blz. 56.

99. Aldaar, blz. 56. Waarschijnlijk een bloemlezing van Griekse teksten. Het is mij niet bekend op welk boek Sturm hier doelt.

100. Aldaar, blz. 56.

leerlingen betracht te worden. De Brieven moesten behandeld worden zoals Timotheus en Titus de aan hen geadresseerde brieven aan hun kerken hadden voorgelezen. "Een tekst wetenschappelijk annoteren is één ding, een leerling onderwijs geven een tweede." ¹⁰¹

Derde klas

De meester van de derde klas diende de tolk te zijn van de redenaars en de geschiedschrijvers, maar ook van de dichters.

De lessen gingen zich in deze klas steeds meer toespitsen op het leren hanteren van de schone vorm, op het verkrijgen van het meesterschap over de taal in woord en geschrift.

Na zeven jaren Latijn en drie jaren Grieks gehad te hebben, behoorden de leerlingen nu hun taalbeheersing verder te perfectioneren door de mooiste teksten van Cicero en Demosthenes op te schrijven en te imiteren, door gedichten van Horatius of Pindarus in verschillende ritmische vormen te zetten, door zelf gedichten te maken en veel brieven te schrijven.¹⁰²

De leerlingen van deze klas behoorden naar de mening van Sturm meer dingen zelf te doen. De blijspelen van Plautus en Terentius mochten de leerlingen niet uit de mond van hun meester horen, neen, zij moesten deze stukken zelf spelen. Uit eigen ervaring wist Sturm, hoe nuttig het toneelspelen voor het leren beheersen van het Latijn kon zijn. "Toen ik zelf nog in deze klas van jonge jongens zat [inter ephebos], heb ik een keer de rol van Geta uit de Phormio van Terentius gespeeld, op het plein vóór de Martinuskerk... het was drie jaar vóór de Boerenoorlog en ik was nog jong, bijna nog een kind; ¹⁰³ ik heb dit stuk toen zo goed gespeeld en bestudeerd, dat ik nu nog vast geloof dat ik van deze oefening bijzonder veel profijt getrokken heb." ¹⁰⁴

Tweede klas

Voorzover het Latijn en Grieks betrof, trad de meester van deze

101. Aldaar, blz. 58.

102. Aldaar, blz. 58, 60, 62.

103. De opvoering van dit stuk had plaats in 1522; Sturm was toen 14 of 15 jaar oud.

104. Aldaar, blz. 64.

klas, in tegenstelling tot de meester van de lagere klassen, steeds meer op de achtergrond. De leerlingen moesten nu zover zijn dat zij zelfstandig de Latijnse en Griekse teksten konden vertalen. De meester behoorde zich te beperken tot het aanbrengen van variaties en het vergelijken van teksten.¹⁰⁵ Bij volkomen nieuwe leerstof kwam echter het initiatief weer helemaal bij de meester te liggen. Dit was met name het geval bij de dialectiek. Bij het onderwijs in de dialectiek moest naar de mening van Sturm niet de Topikè, maar de Kritikè het eerst behandeld worden.¹⁰⁶

Op het gebied van de stijloefeningen werden de leerlingen echter weer meer vrij gelaten. De leerlingen van deze klas moesten korte declamaties houden en zich een grotere vaardigheid op het toneel verwerven.¹⁰⁷

Eerste klas

Het programma van de eerste klas tenslotte bevatte het sluitstuk van al wat in de vorige klassen was behandeld. De leerlingen moesten zich in deze klas nog meer bekwamen in dialectiek en rhetorica. Nog niet of vrij vluchtig behandelde auteurs dienden uitvoerig ter sprake te komen. Het hanteren van de pen en de declamatie behoorden nu volgens de regels der kunst te verlopen.¹⁰⁸

Het onderwijs op de school van Sturm was geheel gericht op het verkrijgen van perfecte taalvaardigheid in woord en geschrift. Het absoluut stellen van het rhetorideaal was echter in de ogen van Sturm volkomen gerechtvaardigd. De wapens van de eloquentia waren immers onmisbaar voor de theoloog, de advocaat en de senator.¹⁰⁹

Aan het einde van hun schoolloopbaan moesten de leerlingen in staat zijn van het klassieke en christelijke erfgoed in sierlijke vorm

105. Aldaar, blz. 66.

106. De Topikè is de kunst van het vinden der bewijsplaatsen (topoi); de Kritikè handelt over de verschillende soorten syllogismen, de conclusies en over de weerlegging van sofismen.

107. Aldaar, blz. 68-70.

108. Aldaar, blz. 70-74.

109. Aldaar, blz. 74.

te getuigen. Op dit ideaal behoorde heel het onderwijs naar programma en didactiek gericht te zijn. Het is dan ook niet verwonderlijk, dat Sturm zelf de indruk had dat van alle generaties de zijne het meest het oratorisch talent der Ouden nabijkwam, en dat zijn generatie ook het beste die overvloed van Griekse en Latijnse geleerden kon navolgen.¹¹⁰

De eenzijdige, jarenlange training in het leren beheersen van de klassieke talen moest uiteraard zijn vruchten afwerpen. De resultaten zijn dan ook, zoals uit de brieven van Sturm blijkt, niet gering. Daar staat echter tegenover, dat de leerlingen nagenoeg geheel onkundig bleven in de exacte vakken, bijvoorbeeld die van het quadrivium. Bij een dergelijk onderwijs ging inderdaad, zoals Cats het uitdrukte, "maar de voorste deur der kunsten open." Voor het quadrivium ontbrak de tijd en de interesse.

Sturm wist, dat de leerlingen van de Latijnse school geen volwassenen waren en ook niet als zodanig tegemoet getreden konden worden. Dit blijkt uit benamingen van leerlingen als "jonge jongens", "nog niet rijpe jongens", "het volkje van kleine kinderen", uit het geleidelijk naar moeilijkheidsgraad opgebouwde studieprogramma en de voorgestelde didactische methoden. Het blijkt tenslotte ook uit zijn zorg voor een regelmatige onderbreking van de studie. De leerlingen van Sturms school kregen niet meer dan vijf lessen per dag: in de zomer 's morgens van 6 tot 7 en van 9 tot 10, in de winter van 8 tot 10; in de namiddag van 12 tot 2 en van 3 tot 4 uur. De lesrooster van de donderdag bevatte slechts één lesuur (dat van 6 tot 7 of van 8 tot 9), terwijl zaterdags in de namiddag maar één uur werd gegeven, dat bovendien nog gewijd was aan zang en katechismus. De vakanties waren talrijk: tien dagen met Kerstmis, vijftien dagen met Pasen, drie dagen met Pinksteren, twee dagen bij het feest van de H. Adelphus (29 augustus), drie weken bij het feest van Sint Jan in juni en nog eens drie weken in september.¹¹¹ Een studieweek van nog geen vijf dagen en een totaal van ongeveer tweeëneenhalve maand vakantie per jaar mag geen overbelasting genoemd worden.¹¹²

110. Aldaar, blz. 76.

111. Aldaar, blz. 34-55.

112. Voor een meer algemene behandeling van onderwerpen als vrije tijd, gelegenheid tot spelen en discipline zie paragraaf 6 van dit hoofdstuk.

§ 5. Pedagogisch-didactische achtergronden en hulpmiddelen

Onder alle capaciteiten die de leerling moest bezitten om voortgezet en hoger onderwijs te kunnen volgen was de ereplaats ingeruimd voor het geheugen. Het geheugen was de hoeder van alle kennis. Het is, zegt bijvoorbeeld Murellius, beter een goed geheugen en een iets minder goed verstand te hebben dan een goed verstand en een slecht geheugen.¹¹³ Deze waardering voor het geheugen en met name die voor het auditieve geheugen houdt zonder twijfel verband met de nog doorwerkende invloeden van onderwijsmethoden uit de tijd vóór de boekdrukkunst.¹¹⁴ Maar de bijzondere positie van het geheugen is daarnaast ook terug te voeren op de taalcultuur der Humanisten. Het eloquentia-ideaal was slechts met behulp van het geheugen te realiseren. Voordat een zelfstandig en vrij creatief gebruik van de taal mogelijk was behoorden eerst de overgeleverde taalvormen in telkens wisselende situaties gehanteerd te kunnen worden. De klassieke vormen van taalbeheersing, en vooral Cicero was hiervan de onuitputtelijke bron, moest men eerst letterlijk kunnen reproduceren. Een begrijpen van de tekst was daarvoor niet noodzakelijk. Dit kwam, evenals de kennis en het begrip der dingen, na het leren beheersen van de vorm.¹¹⁵

113. MURELLIUS, *Enchiridion Scholasticorum*, ..., blz. 33;

Cfr. ook: J. L. VIVES, Epist. II, *De ratione studii puerilis*, Val. I 271;

DAVID CHYTRAEUS, *Regulae Studiorum*..., blz. 21;

FILELFO, *Le guidon des parents en instruction et direction de leurs enfants*, trad. de latin en françois par JOHAN LODE, Paris 1513, blz. 73;

P. N. M. BOT, *Humanisme en Onderwijs*..., blz. 53-55.

114. R. R. POST, *Scholen*..., blz. 14;

P. N. M. BOT, *Humanisme en Onderwijs*..., blz. 45-46.

115. CLAUDIUS BADUELLUS, *De officio*..., blz. 36.

Deze onderwijsmethode wordt nog door de Joden toegepast, tenminste wanneer zij nog volgens de traditionele methoden onderricht kunnen geven. Cfr. hiervoor MARK ZBOROWSKI, *The Place of Book-Learning in Traditional Jewish Culture*, in *Childhood in Contemporary Cultures*, edited by MARGARET MEAD and MARTHA WOLFENSTEIN, Chicago-London, First Phoenix Edition 1963, blz. 118-141 (blz. 125: "The centuries-old method is followed of endlessly repeating the incomprehensible Hebrew words, memorizing each letter, each word, the meaning of each word and of the sentence. Yet little by little the child does learn

Het lezen van klassieke talen door betrekkelijk jonge kinderen wordt aldus duidelijker. Van deze kinderen werd niet verwacht, dat zij de tekst direct zouden begrijpen. Van hen werd in eerste instantie slechts geëist, dat zij de beschikking hadden over een hele reeks geijkte formuleringen. Het lezen van klassieke teksten door jonge kinderen kan dan ook niet als argument gebruikt worden voor de stelling, dat de kinderen uit die tijd intellectueel vroegrijp waren of dat zij als kleine volwassenen gezien werden. Het is juist het tegendeel: omdat het jonge kind zulk een goed geheugen had, moest het zo vroeg mogelijk met Latijn beginnen. "De ervaring toont duidelijk aan", zo staat in de *Ratio Studiorum* van 1587 vermeld, "dat de geest der kinderen bijzonder geschikt is voor het leren van een taal. Het kind is slechts sterk in het geheugen; welnu, de talen zijn vóór alles een zaak van geheugen... Indien men met de talenstudie wacht tot de latere jeugd jaren heeft het geheugen zijn soepelheid verloren en het verstandelijk oordeel verschaft ons geen enkel hulpmiddel om het te vervangen."¹¹⁶

Ook in het gewone maatschappelijke verkeer was het geheugen onontbeerlijk. In de maatschappij van toen, waar het sociale onderscheid nog zo aan uiterlijke kentekenen gebonden was en waar de maatschappelijke kansen nog zo afhankelijk waren van persoonlijke gunsten en relaties, betekende een zwak geheugen een grote last. Men diende te weten welke eerbewijzen gebracht moesten worden aan deze en welke aan gene en hoe en wanneer deze betoond moesten worden; men behoorde te weten, wat iemands bijzondere rangonderscheidingstekenen waren en wat diens bijzondere verdiensten. Men behoorde te weten hoe men zich in allerlei verschillende milieus moest gedragen en welke conventionele formules men moest bezigen. Het was allemaal niet zo gemakkelijk. Wat klaagt Montaigne niet over de zwakte van zijn geheugen! "Als men in mijn land", schrijft hij in zijn *Essais*, "wil zeggen dat een man geen verstand heeft, zegt men dat hij geen geheugen heeft. Wanneer ik mij beklaag over mijn zwak geheugen, wijst men mij terecht en gelooft men mij niet, alsof ik mij ervan beschuldigde

to read and to translate. The method of teaching by mechanical repetition and memorizing does not demand any understanding of the text. That will come later...").

116. *Ratio Studiorum* 1587, M.G.P., Band II, blz. 161-163;

FRANÇOIS DE DAINVILLE S.J., *La naissance...*, blz. 68.

geen verstand te hebben... Hij heeft, zo zegt men, niet gedacht aan dit verzoek of die belofte, hij herinnert zich zijn vrienden niet, hij heeft er helemaal niet aan gedacht dit te zeggen, dat te doen of dat te verzwijgen..."¹¹⁷

Het geheugen is ook het object geweest van tal van min of meer wetenschappelijke beschouwingen. Cholericici en sanguinici zouden een goed geheugen hebben doordat het bloed en de gal de geest levendig en receptief maakten, melancholici daarentegen hadden een slecht geheugen, omdat onder invloed van de gele gal de geest star en onontvankelijk werd.¹¹⁸ Het geheugen zou gelokaliseerd zijn in de achterhersenen, in het derde ventrikel, de "twee andere werkingen der ziel", de fantasie en het verstandelijk oordeel, zouden in de twee grote ventrikels gelokaliseerd zijn.¹¹⁹ Het geheugen zou slecht zijn bij mensen met een rond en dik hoofd: het derde ventrikel was dan te ruim en aan de beweging der geesten zou dan geen halt geboden kunnen worden. Een dik en rond hoofd was daarnaast ook de aanduiding van minder fraaie eigenschappen als onstandvastigheid, gierigheid en hebzucht. Naast enkele Duitsers zouden veel monniken, met name die van de Observantie, met een dergelijk hoofd zijn uitgerust.¹²⁰ Onnodig veel slapen, braken, gebruik van azijn, veelvuldig geslachtsverkeer zouden nadelig zijn voor het geheugen; voetenwassen, zich vaak het hoofd wassen (om de tien dagen), zich op het achterhoofd krabben wa-

117. MONTAIGNE, *Essais*, Livre I, Editions Garnier, Paris 1958, blz. 30-31.

118. JOHANNES HENRICUS ALSTEDUS, *Theatri Scholastici*, Herbornae Nassoviorum 1620, blz. 19;

Cfr. ook L. SCHENKELIUS, *Gazophylacium, artis memoriae in quo duobus libris omnia et singula ea quae ad absolutam huius cognitionem inserviunt recondita habentur*, Argentorati 1610, blz. 3.

119. G. GRATAROL, *Des preceptes et moyens de recouvrer, augmenter et contregarder la memoire... selon la consideration des Parties du Corps*, Le tout traduit en François par EST. COPPÉ, Lyon 1555, blz. 3;

L. SCHENKELIUS, *Le magasin des sciences ou vray art de memoire descouvert par Schenkelius*, traduit ... par ADRIAN LE CUIROT, Paris 1623, blz. 13.

120. G. GRATAROL, *De la Prediction des meurs et nature des hommes, par la consideration de la face et parties du corps*, traduit en François par EST. COPPÉ, Lyon 1555, blz. 107-108.

ren daarentegen bijzonder heilzaam.¹²¹ Naast deze middelen bleven toch ook de oude associatiewetten van Aristoteles van kracht. Overeenkomst en tegenstelling met name werden gezien als onmisbare hulpmiddelen bij het leren.¹²² Maar de geheugen oefening bij uitstek was de *repetitio*, de herhaling.¹²³ Elke regel, elk vers, elk hoofdstuk, elke les, elk leerjaar, dat alles moest voortdurend herhaald worden. Het geheugen was onontbeerlijk voor het leren beheersen van de grammatica, de begrippen der dialectiek en de beheersing der taalvormen. Maar ook daarna, bij de praktische oefeningen als *declamatio* en de *disputatio*, bleef het geheugen onmisbaar.

De voordracht, de *declamatio*, was het praktische sluitstuk van de lessen in de rhetorica. Het dispuut was dat van de lessen in de dialectiek. Deze oefeningen werden beschouwd als zinvolle voorbereidingen op het latere leven. Priester, predikant, advocaat, rechter, parlementariër konden het geen van allen stellen zonder een goede taalbeheersing en vaardige discussietechniek.¹²⁴

Ook het *toneelspelen* werd beschouwd als een belangrijk hulpmiddel de leerlingen te leren zich in een vreemde taal uit te drukken. Met het toneelspelen door leerlingen werd tevens beoogd hen te leren hoe zij zich bij een optreden in het openbaar moesten gedragen.¹²⁵ Deze praktische oefeningen waren beslist niet voor alle

121. ID., *Des preceptes...*, blz. 44-47;

L. SCHENKELIUS, *Le magasin...*, blz. 14;

MURMELLIUS, *Enchiridion Scholasticorum*, ..., blz. 34.

122. G. GRATAROL, *Des preceptes...*, blz. 77-79.

123. Aldaar, blz. 69-70;

PAUL PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 158;

FRANÇOIS DE DAINVILLE, *La naissance...*, blz. 114;

M. L. CLARKE, *Classical Education in Britain 1500-1900*, Cambridge 1959, blz. 13-14.

124. PAUL PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 159, 160, 165.

125. *Comedie de la fidelité nuptiale*, composé par GERARD DE VIVRE GANTOIS (*Maître d'école à Cologne*), Paris 1578, blz. 2-3;

GEORGIUS MACROPIEDUS, *Rebelles*, in *Lateinische Literaturdenkmäler des XV. und XVI. Jahrhunderts*. Herausg. von JOH. BOLTE, Münster 1892, blz. 3;

J. VON DEN DRIESCH UND J. ESTERHUES, *Geschichte der Erziehung...*, blz. 252;

R. R. POST, *Scholen...*, blz. 129;

leerlingen van de Grote School en zelfs nog voor studenten aan de universiteit—daar gingen deze oefeningen immers onbelemmerd door—even aangenaam.¹²⁶ Men leze bijvoorbeeld hetgeen vader Amerbach in 1505 aan zijn zoon Bruno (21 jaar oud) hierover schrijft:

“...Ik hoor van jou dat jij wel goed studeert, maar dat je toch wel bang bent uitgevallen en dat je, wanneer je moet spreken [in de disputatio] alles in één adem tegelijk wilt zeggen. Je moet dat zo niet doen, je moet wat flinker zijn. Je moet maar denken, dat zij, tot wie je spreekt, mensen zijn zoals jij; spreek rustig en langzaam en maak de woorden af; niemand achtervolgt je, niemand jaagt je op de vlucht; je spreekt niet voor koningen en vorsten, maar voor meesters en leerlingen die de gelijken zijn van jou: voor hen behoef je toch niet bang te zijn. Leg toch die kinderlijke angst af [puerilem timorem] ... Je hebt er de leeftijd voor...”¹²⁷

Neen, vader Amerbach was niet zo tevreden over zijn zoon, en

H. LOEFF S.J., *De Ratio Studiorum...*, blz. 204.

Loeff wijst op een zekere tegenstrijdigheid tussen de tekst van de *Ratio Studiorum* van 1599, waarin nagenoeg het toneel geen plaats geboden werd in het leersysteem (“Het onderwerp van tragedies en comedies, die heel zelden en alleen in het Latijn opgevoerd mogen worden, moet godsdienstig en vroom zijn; tussen de akten door mogen geen vertoningen worden ingelast buiten de Latijnse taal noch iets wat minder decent is; geen vrouwenrol noch -kleding worden toegelaten.”) en het feit, dat het juist de jezuïeten-scholen zijn geweest, waar het opvoeren van toneelstukken door leerlingen zo gebloeid heeft. Loeff verklaart deze tegenstrijdigheid door er op te wijzen, dat de samenstellers van de *Ratio Studiorum* nog de bekende toneelspelen van Terentius en Plautus voor ogen hadden en dat de Jezuïeten pas later, toen talrijke episodens uit de Bijbel en de Kerkelijke geschiedenis voor het toneel bewerkt waren, hun aanvankelijke tegenzin hebben laten varen (cfr. voor de tekst van de *Ratio Studiorum*, M.G.P. Band V, ..., blz. 273, *Regula Rectoris* 13).

Ook het protestantse schooldrama was van groot belang (voorkeur voor parabel van Verloren Zoon; zie Hoofdst. V). Ook de naam van Ratke dient i.v.m. het toneelspelen door scholieren genoemd te worden.

126. Cfr. GERARD DE VIVRE GANTOIS, *Comedie...*, blz. 2: les ieunes gens qui communement sont honteux en parlant.

127. ALFRED HARTMANN, *Die Amerbachkorrespondenz*, Basel 1942, Band I, no. 265, blz. 250 (G II 13, 47).

heus niet alleen over diens studie. "Ik hoor ook, dat jullie [Basilus is ook van de partij] op jullie kamer een hond en enige katten hebben en dat jullie kamer zó vuil is en zó stinkt, dat zij die bij jullie op bezoek komen het in die stank nauwelijks kunnen uithouden. Het is een schande, dat jullie zo lui zijn, dat jullie de vuiligheid van die honden en katten niet willen opruimen en dat jullie de kamer niet schoonhouden. Ik wil, en dat willen ook de ouders van de anderen, ...dat jullie [die beesten] eruit zetten..."¹²⁸

De oude Amerbach hield ervan alles in één adem (Bruno had het van géén vreemden!) ter sprake te brengen. "Jouw brief heb ik maar niet aan Conrad Leontorius [zijn oude meester] laten zien; hij is mij te kinderachtig. Ik heb je toch maar bij hem verontschuldigd door te zeggen dat je niet zoveel tijd en gelegenheid had gehad en dat je hem nog zou terugschrijven..."¹²⁹ Het moet gezegd, Johannes Amerbach had gelijk. Een briefje van 31 regels, waarvan er 10 gevuld waren met geijkte formules, 4 met het vermelden aan wie hij de brief meegaf, 6 met mede te delen dat hij eigenlijk geen reden tot schrijven had, 10 regels besteed waren aan financiële perikelen en één enkel simpel regeltje gereserveerd was voor de groeten,¹³⁰ was nu echt geen epistel waarmee de Bazelse drukker kon gaan pronken bij zijn vrienden in de stad. En zoiets had deze degelijke, zelfbewuste man maar al te graag gedaan.

Het schrijven van brieven behoorde overigens evenals de voordracht, het dispuut en het toneelspel, tot de praktische oefeningen, waaruit aan ieder kon blijken hoever een leerling of student gevorderd was in de taalbeheersing. De brieven boden bovendien het voordeel dat de ouders te allen tijde(!) de prestaties van hun pupillen konden beoordelen en deze konden vergelijken met die van andere jongens. De ouders lieten elkaar over en weer de brieven van hun kinderen lezen. De positie van vader Amerbach in dit ouderlijk thuisfront moet niet altijd even benijdenswaardig zijn geweest. Zo klaagt hij in een op 14 februari 1503 gedateerd schrijven, dat hij de brieven van enkele andere jongens met heel wat meer genoegen gelezen had dan die van zijn eigen zoons.¹³¹

128. Aldaar, no. 265, blz. 250-252 (G II 13, 47).

129. Aldaar, no. 265.

130. Aldaar, no. 257, blz. 242-243 (G II 13, 46).

131. Aldaar, no. 184, blz. 169 (G II 13, 27).

Op praktische oefeningen als voordracht en dispuut waren de leerlingen al jarenlang voorbereid, doordat zij tijdens de les teksten, regels en formules, die hen bij deze oefeningen van dienst konden zijn, in daarvoor apart bestemde schriften, de zg. *libri locorum sententiarum* of *libri locorum rerum* hadden moeten opschrijven.¹³² Dergelijke schriften leverden bovendien pasklare formuleringen aan de brieven-schrijvers. Wij hebben vroeger gezien hoe Amerbach zijn zoons verweet, dat zij hem altijd maar dezelfde zinnetje voorschotelden. Het bestaan van deze receptenboeken zal de zin voor originaliteit inderdaad niet geprikkeld hebben.

De eigenlijke *behandeling der teksten* kan men zich als volgt voorstellen ¹³³: 1. allereerst de *vertaling* (interpretatio, versio); deze was onontbeerlijk, maar werd toch niet als het meest belangrijke gezien en nam ook niet de meeste tijd in beslag; 2. alle accent lag op de *grammaticale analyse*, welke uit twee delen bestond: a. het *examen* (usus praeceptorum, praxis, investigatio thematum), waarbij ieder woord moest worden benoemd, verbogen enz., terwijl de bijbehorende regels der etymologie, syntaxis, prosodie, tenslotte zelfs die der rhetorica en de logica moesten worden geciteerd; b. de *constructio*, waarbij de zinnen in de "normale" woordvolgorde moesten worden gebracht (ordo naturalis, legitima series); 3. het noteren, bespreken, variëren enz. van idiomatische of beeldende uitdrukkingen (sententiae, formulae, phrases, loquendi-modus); 4. tenslotte, wanneer dit alles gediceerd, uit het hoofd geleerd en opgezegd was, kwamen de *exercitia styli* aan de beurt en pas daarna werd de volgende passage ter hand genomen.

Op de jezuïeten-scholen stond bij de behandeling der teksten de *praelectio* centraal: eerst werd de gehele passage door de leraar voorgelezen, vervolgens verklaarde deze in het kort de inhoud en toonde hij, waar nodig, de samenhang met het voorafgaande aan: daarop las hij elke zin apart voor, verklaarde de constructie en de betekenis van deze zin, tenslotte herhaalde hij de gehele pas-

132. PAUL PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 149, 177, 179-183;

Cfr. ook *Disciplina scholastica Basilii* FABRI SORANI, Lipsiae 1579, blz. 20.

133. Bij de hier volgende beschrijving is nagenoeg letterlijk gebruik gemaakt van Dr. J. Kuipers overzicht van dezelfde kwestie in zijn boek *De Hollandse "Schoolordre" van 1625...*, blz. 28-29.

sage en alles wat hij daarbij gezegd had; wat hij overgeschreven wilde hebben, dicteerde hij gedurende de uitleg of direct na de eerste voorlezing.¹³⁴

De leerlingen moesten bij dit alles voortdurend gestimuleerd worden door onderlinge *wedijver* (aemulatio, contentio). Goede prestaties moesten beloond worden met ereplaatsen, prijzen en tractaties.¹³⁵ Deze beloningen behoorden echter aangepast te worden aan de leeftijd der leerlingen. Voor jongere leerlingen werden bloemen, kruiden, noten, appelen en peren nog voldoende stimulerend geacht, voor oudere leerlingen daarentegen zocht men de studieprikkel in andere gunsten als bijvoorbeeld een keertje vrij-af, een extra-wandeling of verlof om te gaan spelen.¹³⁶ Overigens, ook bij strafmaatregelen hield men rekening met het ontwikkelingsverloop. Zo ordonneert in 1596 Aquaviva, de generaal der jezuïeten, dat de straffen aan de leeftijd van de jongens aangepast dienden te worden, maar dat mocht anderzijds toch weer niet in die mate geschieden, dat de discipline zou verslappen.¹³⁷ Naar de mening van Vives mochten oudere jongens slechts bij uiterste noodzaak gekastijd worden.¹³⁸ En inderdaad, men hield er rekening mee dat

134. *Ratio Studiorum 1599, M.G.P.*, Band V, blz. 388-390;

JOHN S. BRUBACHER, *History...*, blz. 186;

FRANÇOIS DE DAINVILLE, *La naissance...*, blz. 98-99;

H. LOEFF S.J., *De Ratio Studiorum...*, blz. 182-184.

135. P. N. M. BOT, *Humanisme en Onderwijs...*, blz. 56-58;

J. VON DEN DRIESCH UND J. ESTERHUES, *Geschichte der Erziehung...*, blz. 253-254;

H. LOEFF S.J., *De Ratio Studiorum...*, blz. 195.

136. PAUL PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 163;

Loeff, die zich nogal eens snel benard voelt, wijst er - overigens terecht - op, dat de aemulatio niet iets specifiek jezuïetisch is geweest. In alle humanistische scholen, in die van de jezuïeten evengoed als in die van de protestanten en de Broeders van het Gemene Leven, was de studiewedijver een belangrijk pedagogisch hulpmiddel (H. LOEFF S.J., o.c., blz. 195). Zie voor de juistheid van Loeff's stelling P. N. M. BOT, blz. 56-58.

137. *M.G.P.*, Band II, ..., blz. 279;

PAUL PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 78.

138. J. L. VIVES, *De tradendis disciplinis seu de institutione christiana libri V*, Val. VI 317-318;

Cfr. hiervoor P. N. M. BOT, *Humanisme en Onderwijs...*, blz. 64

opgeschoten knapen niet op dezelfde wijze gestraft werden als jonge jongens. Zo mocht bijvoorbeeld bij het tuchtigen van deze knapen niet méér huid bloot komen als nodig was om er een flinke tik op te geven.¹³⁹

Het onderwijs uit die tijd, het zal na dit alles duidelijk zijn, was anders dan het onderwijs nu. Dit betekent echter niet, dat men niet getracht heeft dit onderwijs aan te passen aan de ontwikkeling van het kind. Wij zouden niet gaarne beweren dat men daarin ten volle is geslaagd. Met name het dialectiek- en logica-onderwijs moet voor vele leerlingen bezwaarlijk zijn geweest, zoals het verschijnen van Thomas Murner's "beeldroman" en de reacties daarop wel bewijzen.¹⁴⁰ Tegen de achtergrond echter van de toen heersende cultuuropvattingen en de toen bestaande inzichten over het kind moet dit onderwijs als volstrekt logisch en aangepast beschouwd worden. Men wist—en men trachtte dit ook in de onderwijsmethoden te realiseren—dat het onderwijs aangenaam en prettig diende te zijn, dat de leerlingen door onderlinge wedijver gestimuleerd moesten worden, dat het kind de letteren pas zou beminnen door en na de liefde voor de docent, dat het kind nog niet rijp was voor studie louter volgens deductief opgestelde regels, dat van het eenvoudige uitgegaan moest worden naar het meer ingewikkelde, dat het kind zelf ook actief bij het onderwijs betrokken moest worden, dat begaafdheid en werktempo niet bij alle leerlingen gelijk waren en dat deze dientengevolge ook niet even lang in dezelfde klas behoeften te blijven zitten.¹⁴¹ De beklemt-

noot 1, waar nog verwezen wordt naar andere auteurs die soortgelijke opvattingen huldigden.

139. *M.G.P.*, Band II, ..., blz. 325. Zie voor het onderwerp tucht § 6 van dit Hoofdstuk.

140. Cfr. hiervoor blz. 123-124.

141. P. N. M. BOT, *Humanisme en Onderwijs...*, blz. 47-56;

FRANÇOIS DE DAINVILLE S.J., *La naissance...*, blz. 84, 89, 181;

H. LOEFF S.J., *De Ratio Studiorum...*, blz. 193-194;

FRIEDRICH HAHN, *Die Evangelische Unterweisung in den Schulen des 16. Jahrhunderts*, Heidelberg 1957, blz. 53, 58-59.

De overdracht van de liefde, waardering via die voor de docent naar die voor de leerstof, wordt voortreffelijk geschetst door ERASMUS, *Pueros ad virtutem...*, LB I blz. 503: ...Progressu temporis fiet, ut puer

ning van het geheugen en de methoden om het te ontwikkelen, de voordracht, het dispuut, het toneelspelen, het schrijven van brieven vormden evenzovele harmonische aansluitingen op de culturele en maatschappelijke omstandigheden en op de opvattingen aangaande het ontwikkelingsverloop.

Dit onderwijs was echter, zo kan men anderzijds naar voren brengen, slechts aangepast aan een bepaald begaafdheidstype. Voor jongens, wier taalaanleg niet zo bijzonder was, moet dit onderwijs een onoverkomelijk struikelblok zijn geweest. Om hierin wijziging te brengen was echter meer nodig dan ontwikkelingspsychologisch of pedagogisch inzicht alleen: pas na de wederzijdse beïnvloeding van exacte wetenschappen en sociaal-economische omstandigheden kon onderwijskundig meer ruimte gemaakt worden voor wat men nu de meer exact of praktisch begaafden pleegt te noemen. Zolang echter kennis, waarheid en zekerheid slechts gevonden konden worden in en door het woord, het heilige of het profane, zolang ook was de taalkundig onderlegde de bewaker van die schatten en de hoeder van al degenen die voor de toekomst dit alles zouden moeten behouden.

Hoe hebben de leerlingen gereageerd op dit onderwijs? Was er na zulk een dwingend appèl op het geheugen nog plaats voor herinnering? De reactie van Montaigne op het humanistisch onderwijs is bekend. Zijn waardering voor "le savoir livresque" was minimaal. Verlieten de kinderen de colleges niet als "ezels bepakt met boeken"? En wat had het klassieke onderwijs voor hem zelf voor nut gehad? Hoe zwak ook zijn geheugen was, zijn herinnering was sterk genoeg om zijn afkeer van de praatschool der humanisten blijvend te doen zijn.¹⁴²

Anderen hadden prettiger herinneringen. Zo een zekere Ballesdeus, die zich in het voorwoord van een nieuwe uitgave van Des-

qui prius literas amare coeperat propter doctorem, post doctorem amat propter literas...". Hoe heel in het bijzonder Vives met het kinderlijk bevattingvermogen en de kinderlijke ontwikkeling rekening heeft gehouden kan men lezen in *Die Selbsttätigkeit als Bildungsprinzip bei Joh. Ludwig Vives (1492-1540)* von DR. PAUL JLG, Langensalza 1932, *Friedrich Mann's Pädagogisches Magazin*, Heft 1357.

142. Zie blz. 83-85, 136. Voor het voorbehoud dat Porteau maakt op de critiek van Montaigne zie PAUL PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 211-213.

pauterius' grammatica op de volgende wijze richt tot de franse vertaler Monsieur L. Couvay:

“Mijnheer, het is alsof ik jonger ben geworden dan de vijftig jaren die ik nu tel, sedert u mij de eer heeft bewezen, mij ter recensie een exemplaar te sturen van het boek dat u het licht wilt laten zien. Werkelijk, u heeft bewerkstelligd dat ik mij weer met vreugde teruggebracht zie in de schoot van de latijnse grammatica, die ik reeds zóvéél jaren verlaten heb, dat ik, als ik tijdens het herlezen van mijn eerste lessen de onschuld had kunnen herwinnen, die ik bezat op die leeftijd waarop zij [de grammatica] mij leerde spreken, die kinderjaren nooit meer zou willen verlaten, welk voordeel er ook bij het volwassen worden verbonden is aan het zich ontwikkelen tot een geleerd man. Uw vernuftige figuren hebben mij, zonder tovenarij, in uw werk weer de klas laten zien, waarin ik vroeger gezeten heb..., en mijn oude schoolmakers, hoever zij het sedertdien ook in de wereld gebracht hebben, zijn mij verschenen in dezelfde staat als zij toen waren... Ook mijn twee broers, die in hun mooiste dagen door de dood aan mij ontrukkt zijn, heb ik teruggezien en ik heb de troost gehad hen nog éénmaal te kunnen omhelzen. U hebt ook weer in mijn herinnering teruggeroepen dezelfde vermaken en dezelfde onschuldige twisten die wij met elkaar hadden over wie de prijs, bestaande uit een boek, een afbeelding of een plaat, zou winnen. Zelfs de geleerde heer Sevin, uw oom en onze leermeester, is weer aan mij verschenen. Ik heb hem weer, zoals vroeger, de katheders zien bestijgen om de scheidsrechter te zijn van onze disputen, toen een kroon van verguld papier, die het teken was van een rijk, waarvan de grenzen slechts hen bevatten die wij konden zien, onze grootste ambitie was. Een zetel die een halve voet hoger was dan die van de anderen en die behaald was op de vijand, wiens haat evenveel nut als eer schonk, was voor ons toen van groter belang dan de inname van de beste stad van Europa. In één woord, de hoop om te winnen en roem te verwerven was de voortdurende voedingsbron van onze studie.”¹⁴³ Eenzelfde nostalgie naar de

143. L. COUVAY, *Methode nouvelle et tres-exacte pour enseigner et apprendre la premiere partie de Despautere, dans laquelle sans changer ny le Texte ny le sens de l'auteur, tout ce qui appartient aux Genres des Noms est si clairement expliqué par Figures en taille douce que les*

schooljaren vinden wij terug bij Joachim Fortius Ringelbergius. In zijn *De ratione studii liber* spreekt hij het verlangen uit, terug te keren naar de school om weer temidden van andere jongens op de grond te zitten en te luisteren naar de lessen van de meester. Maar Ringelbergius wist hoe ijdel dit verlangen was: "Vergeefs vraag ik dit, vergeefs ontvlieden mij deze wensen, vergeefs ontvallen mij deze tranen, nóóit, nóóit zal die tijd wederkeren..."¹⁴⁴ Tegenover het negatieve oordeel van Montaigne dus de enthousiaste uitingen van Balleseus en Ringelbergius.

De elders in dit boek weergegeven bladzijden uit het schoolschrift van een scholier uit Sélestat¹⁴⁵ tenslotte getuigen van een reactie van geheel andere aard. Zij geven wellicht beter dan die uit lauweren opstijgende mijmeringen weer wat het allemaal voor de jonge mens van toen betekend moet hebben, te behoren tot de toekomstige elite.

Het zijn de laatste bladzijden uit een schrift dat ook elders niet bijster net bijgehouden is. Het midden der bladzijden heeft de jonge Wilhelmus Gisenheim gevuld met teksten in proza of in verzen die door de leraar gedikteerd zijn. De daarbij gemaakte opmerkingen en verklaringen heeft hij in het Duits in de kantlijn of tussen de regels geschreven, de ene keer veel, dan weer weinig of zelfs zeer weinig. Vele bladzijden zijn ook niet beschreven; uit de laatste zinnen van de verschillende onderdelen blijkt overigens wel dat het de bedoeling was, deze alsnog op te vullen. De verschillende onderdelen staan zonder enig verband door elkaar. De jonge latinist heeft kennelijk niet alles goed begrepen van wat er vanaf de kathedraal gedikteerd werd.¹⁴⁶ Zo schrijft hij een keer "viciū... quod virtute ponitur" voor wat "viciū... quod virtuti opponitur" moet zijn. De duitse vertaling der latijnse woorden is vaak overbodig. Zo kan hij bij het woord "vita" zich niet weerhouden er nog "leben" boven te schrijven. Op de hier weergegeven

plus ieunes en peuvent retirer un merveilleux profit, Paris 1649, blz. A III A V.

144. JOACHIM FORTIUS RINGELBERGIUS, *De ratione studii liber*, Lugduni Batavorum, 1622, blz. 97.

145. Bibliothèque humaniste de Sélestat, Ms 131, f. 148 r, 149 r (uit het schoolschrift van WILHELMUS GISENHEIM (eind vijftiende eeuw). Zie blz. 96.

146. Zie blz. 159.

laatste bladzijden van het schrift, dat hem zo trouw door de school van Sélestat heeft geleid, staan allerlei allotria en tekeningen, waarmee hij de lesuren wat meer kleur heeft gegeven.¹⁴⁷

§ 6. Over dagindeling, vakantie, grootte van de klassen, tucht en huisvesting

Schoolorganisatie, studieprogramma en didactische methoden zijn niet bepalend voor het gehele leven van een scholier. Kwesties als de voorgeschreven dagindeling, het aantal uren dat men in de school doorbracht, de beschikbare vrije tijd, grootte van de klassen, huisvesting en wijze van straffen en belonen zijn vaak niet minder belangrijk. Wij zullen hier de verschillende genoemde kwesties puntsgewijs behandelen. Aan het slot van deze paragraaf zullen wij dan bezien in hoeverre en in welke zin de verkregen gegevens relevant zijn voor de houding van de volwassenen ten opzichte van de jonge mens.

a. Dagorde

De auteurs die zich met de dagorde van de (laat)midleeeuwse en humanistische school hebben bezig gehouden, komen allen tot nagenoeg gelijke bevindingen.¹⁴⁸ De dag begon 's morgens om 5 uur en eindigde 's avonds om 9 uur. Tegenover acht uren slapen stonden dus zestien uren activiteit.¹⁴⁹

De eerste lessen duurden van 's morgens 6 tot 8 of—maar minder vaak—van 7 tot 9. Het vrije uur van 8 tot 9 werd gebruikt voor het ontbijt, de kleine getijden en het mishoren; in de convicten of bursae ook voor het opmaken van de bedden en het

147. Voor een meer uitvoerige beschrijving van dit schoolschrift zie JOSEPH KNEPPER, *Das Schul... wesen...*, blz. 367-374 en P. ADAM, *L'Humanisme...*, blz. 16-17.

148. R. R. POST, *Scholen en onderwijs...*; PAUL PORTEAU, *Montaigne...*; FR. DE DAINVILLE, *La naissance de l'Humanisme moderne*; G. DUPONT-FERRIER, *La vie quotidienne d'un collègue parisien...*; JOSEPH KNEPPER, *Das Schul- und Unterrichtswesen im Elsass...*; FRIEDRICH PAULSEN, *Geschichte des Gelehrten Unterrichts...*

149. J. KNEPPER, *Das Schul- und Unterrichtswesen...*, blz. 270, 282; FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 320-321.

schoonhouden van het huis.¹⁵⁰ Begonnen de eerste lessen om 7 in plaats van 6 uur, dan gingen de scholieren vóór de aanvang van de lessen naar de H. Mis.¹⁵¹ Van 9 tot 10, een enkele keer ook tot 10.30 of 11 uur, werd de derde en laatste les van de morgen gegeven. De middagpauze duurde van 10 tot 12. Van 12 tot 2 werden in het algemeen wederom twee lessen gegeven. Na deze lesuren volgden gewoonlijk weer twee vrije uren. De laatste les werd gegeven tussen 4 en 5. De tijd tussen 5 en 9 uur 's avonds was bestemd voor avondeten, studie, recreatie en gebed.¹⁵² In de wintermaanden was de réveille gewoonlijk om 7 uur. De morgenlessen begonnen daardoor ook een uur later dan in de zomer.¹⁵³ In het algemeen werden er dus per dag drie morgenlessen gegeven en drie middaglessen.¹⁵⁴

Bij de behandeling van de *classicae epistolae* van Johannes Sturm is reeds gebleken, dat de leerlingen van Sturms school niet meer dan vijf lessen per dag hadden: in de zomer 's morgens van 6 tot 7 en van 9 tot 10, in de winter van 8 tot 10; in de namiddag van 12 tot 2 en van 3 tot 4.¹⁵⁵ Omstreeks 1575 is een totaal van vijf lesuren per dag op tal van scholen het maximum. Naar de mening van Porteau en De Dainville moet deze vermindering van het aantal lesuren worden gezien als een symptoom van het omstreeks die tijd bijna algemeen geworden streven, de leerlingen minder zwaar te belasten.¹⁵⁶

De zondag betekende lang niet altijd een vrije dag. Zo vielen op

150. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 122; P. PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 46-47.

151. FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 321.

152. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 122, 123; zie verder de gegevens (met enige variaties) in FR. DE DAINVILLE, *La naissance...*, blz. 321, 322; P. PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 46, 47, 56 en FR. PAULSEN, *Geschichte...*, blz. 300.

153. FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 321; J. KNEPPER, *Das Schul- ... wesen...*, blz. 270, 282.

154. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 123; FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 321;

Zie ook P. A. DE PLANQUE, *Valcooch's Regel der Duytsche Schoolmeesters...*, blz. 9-10, 348, 457.

155. Zie blz. 158.

156. P. PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 49; FR. DE DAINVILLE, o.c., blz. 321, 322.

de scholen in Gouda, Kampen, Delft en Zwolle slechts enkele morgenlessen uit. De meester en de leerlingen hadden daardoor de gelegenheid de H. Mis en de sermoen bij te wonen. De middaguren van de zondag werden op verschillende scholen gewijd aan lessen over geestelijke stof.¹⁵⁷

Het aantal vrije middagen bedroeg een of twee per week.¹⁵⁸

In de tweede helft van de zestiende eeuw werd het de gewoonte, met name op de jezuietencolleges, naast één vrije middag ook nog een hele dag vrijaf te geven.¹⁵⁹ Op de school van Sturm bevatte de lesrooster van de donderdag slechts één lesuur (dat van 6 tot 7 of van 8 tot 9), terwijl zaterdag in de namiddag eveneens maar één uur werd gegeven.¹⁶⁰

b. Vakanties

De schoolvakanties waren in verhouding tot onze tijd gering in aantal en kort van duur. De behoefte aan vakantie, schrijft Post, werd niet gevoeld, aangezien een derde deel van het jaar wegens de feestdagen toch niet gewerkt kon worden.¹⁶¹ Desondanks ken-

157. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 123.

158. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 123, 124; G. DUPONT-FERRIER, *La vie quotidienne...*, blz. 114.

159. FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 323;

G. DUPONT-FERRIER, *La vie quotidienne...*, blz. 114;

P. PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 54;

Ratio Studiorum et Institutiones Scholasticae Societatis Jesu (G. M. PACHTLER S.J.), *Monumenta Germaniae Paedagogica II*, Berlin 1887, blz. 131 (Regula P. Rectoris 40): "Singulis hebdomadis dies unus saltem a prandio Scholasticis ad quietem destinatus sit, in quo eos ad hortum aut praedium Collegii vel alio exercitii corporis vel recreandi animi gratia mittere poterit...". De vrije dag was gewoonlijk een kerkelijke feestdag. Was er (toevallig) geen feestdag in een bepaalde week, dan diende een gewone dag als vrije dag aangewezen te worden (VERREPAEUS, *Institutionum Scholasticarum libri tres*, Antverpiae 1573, blz. 298: "Per unum... diem, in media hebdomada, in quam duo festa non inciderint, vacabunt etiam a consuetis lectionibus, et moderatae exercitationi dabunt operam, ut post alacriores ad sua studia redeant").

160. Zie blz. 158.

161. R. R. POST, *Kerkelijke verhoudingen in Nederland vóór de*

den althans zeker de scholen in Alkmaar en Deventer twee vakanties van elk veertien dagen, namelijk één week vóór en na Pasen, en een week vóór en na Allerheiligen. Maar deze vakanties golden alleen voor de leerlingen die van buiten de stad kwamen, de zogenaamde extranei. De zonen van de eigen burgers, de intranei, kregen tijdens deze vakanties wel les, namelijk één uur vóór en één uur na de middag.¹⁶² Een voorjaars- en een herfstvakantie van elk veertien dagen wordt ook vermeld van scholen in andere landen.¹⁶³

Tegenover deze ene maand vakantie stonden de ongeveer tweehalve maand op de school van Sturm in Straatsburg: tien dagen met Kerstmis, vijftien dagen met Pasen, drie dagen met Pinksteren, twee dagen bij het feest van de H. Adelphus (29 augustus), drie weken bij het feest van Sint Jan in juni en nog eens drie weken in september.¹⁶⁴ De tweede helft van de zestiende eeuw laat ook op het gebied van de vakantie een verzachting van de eisen zien. Vakanties van anderhalve maand tot ruim twee maanden per jaar zijn dan geen uitzonderingen meer.¹⁶⁵ De *Ratio Studiorum* van 1586 bijvoorbeeld bepaalt de duur van de "grote vakantie" op anderhalve maand.¹⁶⁶ In Parijs werden vanaf 1 juli, ook wel eens vanaf 24 juni, niet meer dan twee lessen per dag gegeven.¹⁶⁷ *Caloris vehementia* kon ook de oorzaak zijn van een volledig uitvallen van de lessen.¹⁶⁸

Reformatie van ca. 1500 tot ca. 1580, Utrecht/Antwerpen 1954, blz. 391: "...vóór 1525 waren er (in het bisdom Utrecht) ruim 100, na 1525 iets minder dan 100 dagen 's jaars, waarop ieder verplicht was ter kerke te gaan, en de slafelijke werken te laten liggen.." Tot ongeveer hetzelfde aantal feestdagen komt G. Dupont-Ferrier voor het Collège de Clermont in Parijs. Vanaf de Besnijdenis (1 januari) tot Onnozele Kinderen (28 december) waren er op school veertig feestdagen die tevens golden als *dies recreationis*. Daarbij kwamen dan nog zes vrije middagen op vigiliedagen. (G. DUPONT-FERRIER, *La vie quotidienne...*, blz. 114).

162. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 124.

163. FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 326.

164. Zie blz. 158.

165. P. PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 55.

166. *Ratio Studiorum 1586, Monumenta Germaniae Paedagogica V*, blz. 110.

167. G. DUPONT-FERRIER, *La vie quotidienne...*, blz. 116.

168. FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 326.

c. Grootte van de klassen

Zowel op de grote scholen als op de kleinere stadsscholen zag de leraar zich voor de taak geplaatst, een groot aantal leerlingen te onderwijzen. Op de grote bekende scholen kwam de leraar vaak te staan voor klassen van 100 tot 150 jongens. Vooral de middenklassen telden een groot aantal leerlingen. In de hogere klassen (vanaf de derde) was het aantal leerlingen weer kleiner.¹⁶⁹ In de kleine stadsscholen was de klassebezetting minder groot, maar hier moest een onderwijzer gewoonlijk aan twee klassen tegelijk doceren.

De grote klassen vormden uiteraard een probleem bij het lesgeven en het handhaven van de orde. Voor het lesgeven en uitleggen van de leerstof schijnt men ruim gebruik gemaakt te hebben van leerlingen uit hogere klassen, die de meester konden vervangen, en van groepswork, waarbij de goede leerling de minder vluggen kon helpen.¹⁷⁰ Ook voor het handhaven van de orde werd zowel in als buiten de klas gebruik gemaakt van medeleerlingen. Zo moesten de *praesides* en *custodes* in de kosthuizen wekelijks verslag uitbrengen over het gedrag van de jongens in de pensions. Noteerders of *scribers*, ook wel *excitatores*, *asini*, *lupi* of *vigiles*

¹⁶⁹. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 134, 135.

"In Murmellius' tijd gingen er te Alkmaar 600 jongens naar school (350 van buiten) onder 6 leerkrachten, die de volgende aantallen in hun klas hadden:

leermeester van de zevende klas ruim	100 leerlingen
leermeester van de zesde klas ruim	125 leerlingen
leermeester van de vijfde klas ruim	150 leerlingen
leermeester van de vierde klas ruim	150 leerlingen
leermeester van de derde klas ruim	60 leerlingen
rector in de tweede klas ruim	12 leerlingen

Totaal: 597 leerlingen". (POST, o.c. blz.

134);

Zie voor het grote aantal leerlingen in één klaslokaal ook P. A. DE PLANQUE, *Valcooch's Regel der Duytsche Schoolmeesters...*, blz. 195: "Een Schoolmeester die vierhondert kindren wil regeeren, ... Ende hondert in elcke Loco doen vlyen..."

¹⁷⁰. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 137.

Zie ook P. A. DE PLANQUE, *Valcooch's Regel der Duytsche Schoolmeesters...*, blz. 195; 35-36.

genoemd, lichtten de rector eveneens in over de leerlingen.¹⁷¹ Het systeem van "aanbrengen" of "verklikken" scheen voor de rector of meester het enige middel te zijn, om nog enige contrôle te kunnen uitoefenen op het grote aantal leerlingen dat aan zijn zorgen was toevertrouwd.

Het verkliksysteem, nog tot in onze dagen in gebruik op de Engelse public schools, genoot waarschijnlijk meer sympathie van de kant van de leraren dan van de leerlingen. Uit de Dialogen van Cordier blijkt bijvoorbeeld, dat de leerlingen het aanbrengen van hun medeleerlingen "een gemene en verwerpelijke zaak" vonden.¹⁷² Niet voor niets dat vooral de *pauperes*—die zich wel moesten schikken—met het toezicht op hun medeleerlingen werden belast.¹⁷³

d. Tucht

Roede en plak werden door bijna alle humanistische pedagogen beschouwd als onontbeerlijke tuchtmiddelen. Het toedienen van lijfstraffen diende echter zoveel mogelijk beperkt te worden. Kastijding mocht nooit plaats hebben in woede of ongeduld.¹⁷⁴ On-

171. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 125; FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 310; P. PORTEAU, *Montaigne, ...*, blz. 67; PHILIPPE ARIÈS, *L'enfant et la vie familiale...*, blz. 282; G. DUPONT-FERRIER, *La vie quotidienne...*, blz. 254.

172. M. CORDIER, *Les colloques*, 1586 (gecit. in PH. ARIÈS, *L'enfant...*, blz. 284, 285).

173. Zie voor het aandeel van de *pauperes* POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 126.

174. Vandaar het bij de jezuiten gebruikelijke systeem van scheiding der machten: degene die een leerling op een overtreding had betrapt, moest het straffen overlaten aan een ander (FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 316);

Cfr. P. A. DE PLANQUE, *Valcooch's Regel der Duytsche Schoolmeesters...*, blz. 178: "Want 't misdaet / aenden Scholier gedaen / sou druypen / op zijn cop, dus Schoolmeesters hout maet in slaen en stuypen / Weest coel gesint, niet hittich van gemoeden / U instrumenten sullen slechts wesen plak en roeden". De schoolmeester behoorde naar de mening van Valcooch een "sachtmoedich man" te zijn, die "hem selven wel weet te regieren". De schoolmeester moest bovendien volgens Valcooch minstens twintig jaar oud zijn.

voldoende schoolprestaties waren geen reden tot kastijding. De stok mocht in geen geval aanvullen wat aan de "ars docendi" van de meester ontbrak.¹⁷⁵ De leerling behoefde niet het slachtoffer te worden van het falen van de meester:

"also wert in den discipel gecastijt
dessa Meesters botticheit.
End tis altoos bevonden,
hoe botter Praeceptor, hoe meerder slager,
en hoe beter Discipel, hoe teerder verdrager".¹⁷⁶

Zolang de leerlingen nog gecorrigeerd konden worden door woorden, dienden lijfstraffen achterwege te blijven: *ubi verba valent, ibi verbera non dare*.¹⁷⁷ Tot de eerste fasen van het getrapte strafsysteem behoorden bovendien nog het gedurende de hele les op de knieën zitten, het schoonmaken van het klaslokaal of het zitten in de strafbank.¹⁷⁸ Bij zwaardere vergripen en voor recidivisten—waar dus woorden niets meer uithaalden—was de lijfstraf het aangewezen tuchtmiddel.

Lijfstraffen waren toegestaan, en men kan aannemen, dat roede en plak ook wel eens ten onrechte werden gebruikt. Misbruik zal met name mogelijk geweest zijn in de tijd, dat de rector de enige gezagsdrager was over de leerlingen. Gruwelverhalen over de strafmethoden op de scholen verdienen echter geen geloof.¹⁷⁹ Het zogenaamde *privilegium fori* onttrok bovendien de leerlingen aan de straffende—en strengere—hand van stadsrechter en politie.¹⁸⁰

175. P. N. M. BOT, *Humanisme en Onderwijs...*, blz. 64.

176. J. I. VAN DOORNINCK, *Gualtherus Sylvanus en diens deductie*, in *Bijdragen tot de geschiedenis van Overijssel I (1874)*, blz. 96 (gecit. in P. N. M. BOT, *Humanisme en Onderwijs...*, blz. 64).

177. Zie FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 134 (IGNATIUS VAN LOYOLA, *Epistolae et instructiones*, IV, 10, 11; *Constitutiones*, P IV, c. XVI, 5; *Monumenta paedagogica Soc. Jesu*, blz. 821).

178. FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 134.

179. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 128; P. N. M. BOT, *Humanisme en Onderwijs...*, blz. 63-67; P. PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 70.

180. Zie R. R. POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 125, 128.

Cfr. voor het recht tot uitoefenen van gezag over scholieren P. A. DE PLANQUE, *Valcooch's Regel der Duytsche Schoolmeesters...*, blz. 177:

Ook op het gebied van de discipline begint onder invloed van de latere humanisten tussen de jaren 1550—1570 de ruige, middeleeuwse discipline op de scholen plaats te maken voor een meer gematigde en genuanceerde aanpak.¹⁸¹ Zo in de Franse stad Orthez, waar een commissie werd ingesteld, die moest toezien op de behandeling van leerlingen en in het bijzonder aandacht moest schenken aan klachten. In 1574 werd door deze commissie een regent, Camgran geheten, wegens slechte behandeling van zijn leerlingen voor het gerecht gedaagd.¹⁸² Op andere scholen was het streng verboden de leerlingen aan de oren te trekken en in het gezicht of op het hoofd te slaan.¹⁸³

e. Huisvesting van extranei; de pensionaten van de jezuiten

Een goede school betekende tevens de aanwezigheid van een groot aantal leerlingen van buiten de stad, de zogenaamde extranei. Deze extranei werden voor het overgrote deel ondergebracht bij particulieren, gewone burgers uit de stad, maar ook vaak bij de rector en de onderwijzers zelf. Een andere mogelijkheid was, dat zij in min of meer officiële kosthuizen of herbergen terecht kwamen. De jongens konden volledig of half in pension zijn, bij de een slapen en bij de ander eten, dit alles tegen gehele of gedeeltelijke betaling. Gevallen van gratis kost en inwoning kwamen echter ook voor. Ook de jongens uit de stad zelf konden als kostganger bij een ander ondergebracht worden.¹⁸⁴ De rector verloor zijn door de stad verspreide leerlingen niet uit het oog. Door middel van de *praesides* der kosthuizen, en waarschijnlijk ook door de hem bekende en vertrouwde pensioneenaars, bleef hij op de hoogte van het doen en laten van zijn pupillen.

“So wanneer den Schoolmeester straft den selven scholier / So moet ofstaen den Heer, Prins en Justicier”.

181. P. PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 74; FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 312-318; P. N. M BOT, *Humanisme en Onderwijs...*, blz. 67.

182. FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 71.

183. Aldaar, blz. 72.

184. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 166-174; J. KNEPPER, *Das Schul- und ... wesen ...*, blz. 277.

Het kostgangerssysteem voor scholieren vertoont veel overeenkomst met dat voor leerjongens (zie Hoofdstuk IV).

Naast de kosthuizen boden ook de zogenaamde *bursae*, *hospitia*, *collegia* of *convicten* onderdak. Dergelijke huizen stonden meestal onder leiding van religieuzen of half-religieuzen.¹⁸⁵ Deze bursae waren veelal bestemd voor arme scholieren, die zich op deze wijze konden voorbereiden op het priesterschap of het kloosterleven. Een in dergelijke "paedagogieën" aanwezige meester droeg er zorg voor, dat de op de school gegeven lesstof werd geleerd en gerepeeteerd.¹⁸⁶ Uitheemse kinderen werden dus goed opgevangen. Post, aan wie wij bovenstaande gegevens grotendeels ontleenen, concludeert dan ook terecht, dat men "alles te zamen genomen moet erkennen, dat de steden, burgerij en rector het probleem van de kinderen uit de vreemde hebben gezien en behoorlijk hebben opgelost."¹⁸⁷

De internaten van de jezuiten, de zogenaamde pensionaten,¹⁸⁸ getuigen eveneens van zorg voor opgroeiende jongens. Tot de oprichting van deze internaten had Petrus Canisius het initiatief genomen, omdat, zoals hij schrijft in een brief aan Polanco, "onze invloed op de externe leerlingen onvoldoende is om hen te bewaren in het geloof en de praktische beleving van de katholieke godsdienst."¹⁸⁹ Door de activiteiten van de paters Aquaviva en Maggio kregen de pensionaten in 1588 een strakkere organisatorische vorm. Rector, regenten en prefecten waakten sindsdien zonder aflag over hun discipelen.¹⁹⁰

Conclusie

Het leven van een scholier in het begin van de moderne tijd was niet gemakkelijk. De vroege tijd van opstaan, vijf à zes lessen per dag, in de bursae en de internaten daarenboven nog een aantal studie-uren, de verschillende verplichte geestelijke oefeningen,

185. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 170.

186. Aldaar blz. 170-174.

187. Aldaar blz. 174.

188. Deze pensionaten zijn in het begin nog niet wat zij later zullen worden, instituten dus, waar jongens zowel "en pension" waren als onderwijs genoten. Evenals de jongens uit de paedagogieën volgden zij de lessen in een elders gelegen gebouw.

189. Zie FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 267.

190. Aldaar, blz. 348.

vormden bij elkaar geen geringe dagtaak. De hele dagindeling ver-raadt nog—het is tegelijkertijd de verklaring van haar strengheid— de monastieke traditie. De dagorde was duidelijk afge-stemd op jongens die zich voorbereidden op het priesterschap of het kloosterleven. De verzachting van de eisen in de tweede helft van de zestiende eeuw laat echter zien, dat men een dergelijke indeling voor “gewone jongens” toch aan de zware kant vond.

De eisen aan de leerlingen van de Grote School gesteld, waren zeker niet gering. Maar waren zij—om een vergelijking te ma-ken—zoveel strenger dan die welke nu gesteld worden aan de leerlingen van de hogere klassen van de lagere school, met name aan hen die zich voorbereiden op het toelatingsexamen van de middelbare school, en van die aan onze middelbare scholieren? Wij menen van niet. De schoolgaande jeugd uit onze zogeheten eeuw van het kind behoort immers nog steeds tot de weinige be-voelingsgroepen, waarvoor een achturige werkdag niet te reali-seren blijkt.

Het vroege opstaan—5 uur 's morgens—was geen geringe eis voor jonge jongens. Men zal echter moeten bedenken, dat destijds de gehele dagindeling vroeger was dan nu: om 10 uur begon reeds de middagpauze.

De vakanties, zij het minder veelvuldig en korter van duur dan nu, boden samen met de feestdagen een voldoende onderbreking van de studie. Door het grote aantal feestdagen, bijna iedere week één, de vooral in de tweede helft van de zestiende eeuw toegenomen frequentie en grootte van de vakanties, de wekelijkse vrije middag, soms zelfs nog de wekelijkse extra-vrije middag, hadden de leerlingen voldoende vrijaf.

Het feit, dat tal van kinderen al jong het ouderlijk huis moesten verlaten om het onderwijs aan de Latijnse school te kunnen vol-gen, betekende nog niet, dat die kinderen aan hun lot werden overgelaten. Over het algemeen werden zij, zoals wij gezien heb-ben, goed opgevangen door particulieren, in convicten en inter-naten. Zij stonden tijdens hun verblijf in de stad, weliswaar door middel van hun medeleerlingen—maar hoe zou anders contrôle mogelijk zijn geweest?—, onder toezicht van rector en meesters.

Het strafsysteem was zonder twijfel harder dan nu. Alhoewel onder humanistische invloed een verzachting was opgetreden in de behandeling van opvoedelingen, behoorden lijfstraffen toch

tot de gewone tuchtmiddelen. Lijfstraffen werden toegediend bij ernstige vergrijpen of onverbeterlijk gedrag. Wij zullen echter moeten aannemen, dat het toestaan van lijfstraffen de mogelijkheid tot misbruik in zich sloot. Maar van de andere kant is het genoegzaam bekend, dat men zich het gevaar van een onheuse behandeling van de kinderen terdege bewust was, en dat men trachtte, door het instellen van een stedelijke commissie van toezicht bijvoorbeeld of het laten straffen door een ander dan die de schuldige op een overtreding had betrapt, zich te wapenen tegen misbruik. Lijfstraffen voor kinderen als erkend tuchtmiddel bevatten uiteraard op zich geen argument voor de stelling dat het kind niet als kind zou zijn gezien of behandeld. Men zal een dergelijk gebruik moeten plaatsen tegen de sociale en culturele achtergrond. Zonder nu, zoals Knepper doet, de zestiende-eeuwer de kwaliteit "starkknochig" toe te dichten, menen wij toch, dat lijfstraffen door de mens uit vroeger eeuwen als minder wreed en vernederend werden ervaren dan nu het geval is. Lijfstraffen behoorden tot het normale rechtssysteem. Het strafsysteem voor kinderen was daar in zekere zin een weerspiegeling van.¹⁹¹

Tenslotte, het strafsysteem op school, in convict of internaat was afgestemd op een bepaald register van overtredingen en vergrijpen van de jonge scholier. En dan moet worden gezegd, dat delicten als het beschadigen van schoolbanken, het schrijven met houtskool of krijt op de muren, het niet spreken van het als omgangstaal verplicht gestelde Latijn, te laat opstaan, praten in de kerk, te laat komen, spijbelen, slapen tijdens de les of een medeleerling aan zijn haren trekken, niet bepaald manifestaties zijn van volwassen gedrag.¹⁹² Het bezoeken van kroegen en zelfs van bor-

191. Zie MERET ZÜRCHER, *Die Behandlung jugendlicher Delinquenten im alten Zürich (1400-1798)*, Winterthur 1960.

192. Zie voor de verschillende mogelijke schooldelicten P. PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 67; FR. DE DAINVILLE, *La Naissance...*, blz. 259; R. R. POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 125;

Voor de opsomming van een aantal kwajongensstreken zie P. A. DE PLANQUE, *Valcooch's Regel der Duytsche Schoolmeesters...*, blz. 189-190: "Die der luyden Eenden smijten en beesten jaghen / ... / Die buyten meesters oft ouders raet thuyt blijven / Die ghelt, boecken, pennenn, papier nemen als dyven / Die naeckent baden, in erten, in wortelen loopen / Die inde Kerck rabbauwen of snobberij coopen / ... /

delen, *lupanaria*, kwam echter ook voor onder scholieren van de Latijnse school. Dergelijke uitstapjes moeten echter waarschijnlijk worden geschreven op het krediet van jongemannen, die door welke reden dan ook,¹⁹³ later met hun studie waren begonnen.

Die malcanderen gheven toenamen hier / ... / Die opte wallen loopen als men gaet na huys / Die malcander beworpen met snot vloyen en luys..."

193. B.v. doordat zij reeds soldaat waren geweest. Een voorbeeld daarvan zijn de vrienden van Joh. Butzbach (zie R. R. POST, *Scholen en Onderwijs...*, blz. 128).

IV Scholing in de praktijk

In dit hoofdstuk worden achtereenvolgens twee verschillende werelden geschetst. Eerst die van de jonge edelman, vervolgens die van de leerjongen. De een zal later zijn vorst dienen in aanzienlijke functies aan het hof, in het bestuur of in het leger, de ander zal in de toekomst een bescheiden ambacht uitoefenen en leven zonder roem. Van hen zullen kundigheden en gedragingen gevraagd worden, die niet met elkander te vergelijken zijn. Toch bevat de opleiding van beide groepen jongens, ondanks het zo verschillende perspectief, vele punten van overeenkomst. Beide worden, dit in tegenstelling tot de jongens op de Latijnse School, niet gevormd in een theoretisch weten en binnengevoerd in een exclusief linguale cultuur. De grenzen zijn niet scherp te trekken: bij de beide hier beschreven categorieën zijn er jongens, die naar een humanistenschool gaan, deze voor enkele jaren volgen of zelfs voltooiën. De meesten van deze jongens krijgen echter een opleiding, die hen van jongs af op een zo concreet mogelijke wijze voorbereidt op het toekomstige beroep. Voor hen geen getheoretiseer, geen leren hanteren van de schone vorm—althans niet die van het klassieke woord—, voor hen ook niet die subtiële mnemotechniek. Hun opleiding is op het praktische gericht, waarbij lichamelijke vaardigheden op het eerste plan staan.

Maar hoezeer deze opleiding in de praktijk zich ook onderscheidt van die op de humanisten-school, zij komt met deze toch ook weer overeen in het onderkennen van de eigenheid van de jonge mens. Ook hier geen overvragen van de kinderlijke geest, geen miskennen van het ontwikkelingsverloop.

Heel geleidelijk wordt de jonge mens binnengevoerd in de wereld van zijn rang- en standgenoten, geleidelijk ook worden hem de voor zijn toekomstige functie vereiste vaardigheden bijgebracht. De gegevens hiervoor zijn niet altijd even direct, maar, zoals in de vorige hoofdstukken, kan ook hier een benadering langs zij-

wegen—beschrijving van het opvoedingssysteem of schildering van het milieu—de nodige inlichtingen verstrekken.

Een “scholing in de praktijk” kregen zonder twijfel ook de boerenzoons. Zij moeten hier—niet zonder inbreuk op de werkelijkheid—onbesproken blijven: van hun leven is niets opgetekend.

§ 1. Opvoeding en opleiding van jonge edellieden

“Sommigen, trots op hun adellijke afkomst, menen dat zij niets met de letteren te maken hebben, omdat zij geen priester worden. Deze domme lieden beseffen echter niet, dat niemand meer wijsheid nodig heeft dan juist vorsten en bestuurders van landen en steden.”¹ Murmellius—hij is het die aldus de aanzienlijken der wereld de les leest—heeft de argumenten bij de hand: nooit ging het de vorsten beter dan toen zij nog geleerd waren, toen waren zij immers nog heersers over bijkans de gehele aarde; maar nu zijn zij ongeletterd en omvat hun rijk niet meer dan vier simpele bunders land.² Wat Murmellius steekt, is niet de dof geworden glans van de adeldom—dát laat de burger-schoolman uit Alkmaar koud—, maar het geringe respect, dat de adel naar de geest genoot van die naar het bloed. Christoff Vischer, een der vele zestiende-eeuwse auteurs van een tractaat over opvoeding van vorstenkinderen, strijdt met nog verder open vizier. Wat moet men, schrijft hij, wel denken van edellieden, die niet alleen uit luiheid niets willen leren, maar zelfs hen die wel geleerd hebben bespotten door hun nar met doctor aan te spreken.³ Zulk een minachting vroeg om een reactie, in het latijn uiteraard, en Vischer citeert Albrecht Dürers uitspraak “indoctus homo est quasi speculum impolitum—ein ungelehrter Mensch ist eben wie ein Spiegel der nicht polirt

1. JOHANNES MURMELLIUS, *Opusculum de discipulorum officiis, quod Enchiridion scholasticorum inscribitur*, Bömer II, Münster 1892, blz. 29.

2. Aldaar, blz. 30.

3. CHRISTOFF VISCHER, *Bericht aus Gottes Wort und verstendiger Leute Büchern wie man junge Fürsten und Herrn dermassen auferziehen soll, das sie hie nutzliche Gefess und heilsame Regenten, und dort in jenem leben Himels Fürsten werden mögen. Auch dem gemeinen Mann zur Kinderzucht nützlich zu gebrauchen*, 1573 (plaats van uitg. onbekend), blz. 398-399.

ist.”⁴ Waren dan—om te spreken met de woorden van de onderkoning van Papeligosse—het kunnen en de wijsheid der humanisten voor de edellieden werkelijk niet meer dan apenkool en beuzelarij, die de goede en edele geesten verbasterden en alle bloem der jonkheid verdierven?⁵ Bestond de ganse adel uit lieden als Brandon, Compton en Thomas Boleyn, de trouwe makkers van Hendrik VIII, die de mening waren toegedaan, dat “geleerdheid een grote hinderpaal en een onbehaaglijk iets was voor een edelman”, en die in hun jonge jaren hun leermeesters uitscholden voor bastaard, dwaas, schurk, kniezerd?⁶

Het humanisten-onderwijs bereidde onvoldoende voor op de functies die edellieden gewoonlijk vervulden. De “praatschool” der humanisten was nu eenmaal weinig geschikt om jonge edellieden lichamelijk te harden en hen de vereiste vaardigheden in oorlogsvoering, jacht en hoofse omgang bij te brengen.⁷ Een beter aan de toekomstige functie aangepaste opleiding was voor de adel een levensbehoefte. Nu was het een eeuwenoud gebruik, dat jonge adellijke kinderen, vaak nog slechts zes tot zeven jaar oud en nauwelijks terug van de min, het ouderlijk huis verlieten en als page gingen dienen aan het hof of op het kasteel van een aanzienlijk heer. Gedurende deze leerjaren werd het kind binnengevoerd in de gestyleerde wereld der adel. Naast perfecte beheersing van vaardigheden als paardrijden, schieten met pijl en boog, jagen, dansen, bespelen van een muziekinstrument, behoorden ook volmaakte omgangsvormen tot de als model voorgehouden levensstijl. Om hierin de nodige vaardigheid te verkrijgen, werd het kind al doende geverseerd in de subtiële casuïstiek der hoofsheid, hoe het hogeren in rang en stand moest bedienen bijvoorbeeld, hoe het dezen moest begroeten, hoe gelijken, hoe minderen, hoe en wanneer het aan de conversatie behoorde deel te nemen.⁸ Het resultaat van een der-

4. Aldaar, blz. 408.

5. FRANÇOIS RABELAIS, *Gargantua en Pantagruel*. Uit het Frans vertaald door J. A. SANDFORT, 3e dr., Amsterdam 1956, blz. 51.

6. FRANCIS HACKETT, *Hendrik VIII, Zijn leven en zijn tijd* I. Uitg. Spectrum - Prisma 388, blz. 98.

7. PAUL PORTEAU, *Montaigne et la vie pédagogique de son temps*, Paris 1935, blz. 311 (vgl. Hoofdstuk 3, blz. 9).

MONTAIGNE, *Essais*. Livre I, Editions Garnier, Paris 1958, blz. 178.

8. ELIZABETH GODFREY, *English children in The Olden Time*, London

gelijke opvoeding laat zich raden: dienend en gehoorzaam ten opzichte van de een, gebiedend en heersend ten opzichte van de ander, vlot en beheerst in de conversatie, en daarenboven altijd klaar de eer, aan wie of wat deze dan ook gebonden was, te verdedigen.⁹ Zulk een opvoeding mocht inderdaad gepast heten voor een edelman in de Middeleeuwen. In de tijd van Renaissance en Humanisme echter behoorde de edelman, zo vonden velen, andere interessen te hebben. Een exclusief literaire vorming was echter weer het andere uiterste. Tal van pedagogen uit die tijd hebben al experimenterend in de praktijk (men denke aan da Feltre, Filelfo en Maffeo Vegio) of zich nog slechts koesterend in de theorie (men denke aan Rabelais, Montaigne, Erasmus, Elyot, Piccolomini, Alberti en Silvio Antoniano) gezocht naar de gulden middenweg.¹⁰ Een harmonische verbinding van geestelijke en lichamelijke opvoeding, van culturele vorming en praktische beroepsopleiding, bleef echter uitzondering. Slechts weinigen konden immers de kosten betalen van een particuliere opleiding, de enige vorm van onderwijs waarin deze verschillende aspecten van meet af harmonisch geïntegreerd werden. Voor de overigen was het kiezen of delen: men stuurde zijn kind ofwel naar de Grote School, waar het zoals elke andere leerling het taalonderwijs moest volgen, ofwel men zond het als page of als eredame naar het hof, waar het, zoals zich wel laat vermoeden, van meer wetenschappelijke zaken bijzonder weinig opstak.¹¹

De intrinsieke waarde van de klassieke vorming schijnt het adellijk publiek weinig aangesproken te hebben. Het is in elk geval

1907, blz. 82-88;

ALFRED FRANKLIN, *La vie privée d'autrefois*, Paris 1896, blz. 160-161;

B. VAN DEN EERENBEEMT, *Het kind in onze Middeleeuwse Literatuur*, Amsterdam 1925, blz. 70-75.

9. ELIZABETH GODFREY, *English children...*, blz. 97.

cfr. voor de appreciatie van gevatheid in de conversatie bijv. *Mémoires de Théodore Agrippa d'Aubigné*, publiés par M. LUDOVIC LALAUNE, Paris 1854.

10. DR. V. M. GEERTS, *De humanistische pedagogiek in Italië tijdens de Vroeg-Renaissance*, Leuven 1953, blz. 34-40, 46-51, 51-58, 58-65, 68-74;

WILLIAM HARRISON WOODWARD, *Vittorino da Feltre and other Humanist education: Essays and Versions*, Cambridge 1897, blz. 65.

opmerkelijk, dat voorstanders van een totale en harmonische opvoeding naar geest en lichaam, Christoff Vischer, Silvio Antoniano, Thomas Elyot, Hadrianus Barlandus en Philips Marnix van St. Aldegonde allen wijzen op het praktische nut van een studie in de letteren. Door een klassieke opleiding had de edelman de kans zich in het openbaar te onderscheiden, wanneer hij het woord moest voeren in de raad, voor het front van zijn soldaten, of, wanneer hij als gezant werd afgevaardigd, in aanwezigheid van een buitenlands vorst.¹² Maar op welke wijze de jonge edelman ook werd voorbereid op het later leven, of het nu was als page, als scholier op de Grote School of als leerling van een huispedagoog, in alle gevallen moest hij gevormd worden naar een levens- en gedragspatroon, dat hem te allen tijde zou onderscheiden van minderen in rang en stand. De punten waarin de vooropleiding was te kort geschoten werden op academie en rijsschool alsnog (men kwam op vijftienjarige leeftijd op deze instituten) bijgeschaafd.

Ontbrak dus bij de adel uniformiteit in de vormen van opvoeding en onderwijs, over het uiteindelijke doel der opleiding bestond grote mate van overeenstemming. Het wezenlijke van zulk een opleiding is duidelijk geformuleerd in een brief, die een frans

11. PAUL PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 312.

12. CHRISTOFF VISCHER, *Bericht...*, blz. 398;

SILVIO ANTONIANO, *Traité de l'éducation chrétienne des enfants composé à la demande de Saint Charles Borromée*, trad. franç. *Dell' Educazione christiana libri tre*, Verona 1584, edit. Troyes 1856, blz. 460 (...Car, bienqu'ils ne cherchassent pas à suivre la carrière de l'érudition et des sciences, ils acquerraient par là plus sûr moyen de s'illustrer dans les emplois publics);

THOMAS ELYOT, *The Boke named the Governour*, ed. from the first edition of 1531 by HENRY H. S. CROFT, in 2 volumes, London 1880, vol. I, blz. 76 (...The utility that a noble man shall have be redyng these oratours, is, that, whan he shall happe to reason in Counsaile, or shall speke in a great audience, or to strange ambassadours of great princes, he shall not be constrayned to speake wordes sodayne and disordred, but shall bestowe them aptly and in their places...);

PHILIPPUS MARNIXIUS DOMINI SANCTO ALDEGONDANI, *De Institutione Principum ac Nobilium puerorum*, Franecaræ 1615, blz. 8;

HADRIANUS BARLANDUS, *Dialogi omnes sanequam elegantes ac lepidi, ad modum pueris utiles futuri*, Parisiis 1535, blz. 25-26.

edelman, Charles de Gamaches, in het begin der zeventiende eeuw schreef aan zijn zoon. De zoon is op dat moment nog slechts vier jaar oud, maar de vader schrijft nu reeds zijn brief, daar hij vreest spoedig te zullen sterven. Zijn zoon zal dan later kunnen zien, of zijn opleiding overeenkomstig de wensen van zijn vader is verlopen.¹³

Van deze brief volgen hier de relevante passages. Daarna zal aan de hand van gegevens uit andere bronnen nagegaan worden, in hoeverre de opvattingen van De Gamaches representatief mogen heten voor zijn standgenoten.

“Ik wens”, zo schrijft de Gamaches, nadat hij enige bladzijden heeft gewijd aan de waarde van een katholieke opvoeding en aan de roem van zijn voorgeslacht, “dat uw opvoeding als volgt zal verlopen: nog drie jaar vrij leven, alleen wat leren lezen en schrijven... Na deze drie jaar zult u Latijn leren van een geleerd man, wat hij ook kost, want men moet er wel voor waken, dit goed voor een lage prijs te kopen... Gewoonlijk besteedt men aan het volgen van de cursus in de humaniora slechts vijf of zes jaren, gedurende welke tijd men de latijnse taal leest, en wel het merendeel van de goede boeken in deze taal. Ik geef u echter zeven, ja zelfs acht jaren, om u niet te overladen. Dan zult u vijftien jaar zijn, waarna u nog twee jaar filosofie zult studeren, waardoor u kennis kunt krijgen van de natuurlijke dingen, van goddelijke dingen zelfs, voorzover althans de rede daartoe bij machte is... Ziedaar uw schoolopleiding.¹⁴ Voor wat betreft de vorming van het oordeelsvermogen, dat moet op de volgende wijze geschieden: van alle dingen proberen te weten te komen hoe zij heten, wat zij zijn, waarvoor zij dienen, dat allemaal al wandelende, in de vorm van spel, en ik wens dat uw gouverneur het u vraagt alvorens het u te zeggen..., want wat u zelf gevonden hebt, is u van meer nut dan de lessen van een ander... Bij de wapensmid moet u vragen hoe een kanon gemaakt wordt..., bij de timmerman moet u goed letten op de werking van de draaibank..., bij de goudsmid moet u zich

13. CHARLES DE GAMACHES, *Le sensé raisonnant sur les passages de l'écriture sainte. Et une Epistre lumineuse au Fils de l'auteur, contenant l'institution d'un enfant de qualité*, 1622; blz. 3-26.

14. Aldaar, blz. 14.

met verwondering afvragen hoe dat vaasje gemaakt wordt..., bij de horlogemaker... kijken naar de oorsprong van de beweging [der raderen]... In de stad moet uw gouverneur u langs alle winkels voeren; de kleinste dingen geven u stof voor een verstandelijke benadering... Wanneer u in de tuin wandelt en de ene laan u breder lijkt dan de andere, hoewel zij beide even breed zijn, moet u uitpluizen hoe dat zit en dan zult u ongetwijfeld tot de ontdekking komen, dat die laan minder lang is en dat zal u iets leren van verhoudingen. Wanneer u over de maliebaan loopt, die bijzonder lang is, zal het u lijken alsof het verst verwijderde einde smaller is en u zult mij dan verwijten, dat ik dat zo heb laten maken, maar wanneer u aan het andere eind komt, zult u zien, dat nu het andere einde smaller is. Kan een jongen van adel [gentil garçon] zoiets zien zonder te vragen naar het waarom?... Kortom, elk ding kan een vaardig man stof geven voor de vorming van het oordeelsvermogen van zijn leerling; dat allemaal bij wijze van spel en op alle plaatsen.¹⁵ De boeken mogen echter niet verwaarloosd worden. Wie zou u het liefst geweest zijn, Caesar of Alexander, waarom, waarin blonk de eerste uit en waarin de laatste? Hetzelfde moet gedaan worden ten aanzien van alle grote Griekse en Romeinse persoonlijkheden. Ik ben een beetje langdradig geweest door zoveel voorbeelden te geven, maar daar ik niet weet wie uw gouverneur zal zijn, heb ik u willen helpen, opdat u zichzelf zult kunnen leiden en ertoe zult kunnen komen niet meer alles te onthouden wat u leest..., maar (te zoeken) naar het waarom..., want dat is de manier om in plaats van een veelweter een vaardig man te worden. Zo is je studie beëindigd... op zeventienjarige leeftijd...¹⁶ Dan is het moment gekomen om naar de beste academie van het hof te gaan voor het leren van de vereiste vaardigheden... Om er beter in te komen, moet u in de academie uw intrek nemen. Ik wil dat u daar vier jaar zult blijven, en ik zou het een onbeschaamdheid vinden, wanneer u er, zoals ze allemaal doen, na twee jaren uitgaat... Slechts door die hele tijd daar te blijven kunt u de perfecte beheersing van allerlei dingen bereiken en dat zal u in de toekomst in staat stellen, in alle partijen die door de koning, de dauphin en de prinsen worden georganiseerd,

15. Aldaar, blz. 14-20.

16. Aldaar, blz. 20-21.

mee te doen in het ringsteken, het dansen van balletten en dergelijke dingen. Ik zou het ook een onbeschaamdheid vinden als u deze school zoudt verlaten vóór uw twintigste of eenentwintigste jaar, daar u dan nog niet goed ontwikkeld bent in oordeelskracht en goede manieren. Op die leeftijd bedrijft men slechts losbandigheid [l'on ne fait que la desbauche en cet age]. Als u niet veel zin hebt in luitspelen, behoeft u dat naar mijn mening niet te leren. Ik heb nog nooit gezien, dat vaardigheid hierin veel voordeel heeft opgeleverd..., en er gaat veel tijd in zitten... U moet niet nalaten wiskunde te leren, vooral die, welke betrekking heeft op fortificatie en cosmografie..., en wel zo, dat u het ook in praktijk kunt brengen, want dat brengt uw beroep met zich mee... Voor de astrologie is niet meer nodig dan een maand of twee, want die wetenschap dient tot niets anders dan om er wat over te kunnen praten in gezelschap... Van meetkunde behoeft u niet veel te weten..., want dat is maar een chaotische mengeling van lijnen en figuren; dat kost u veel tijd en u vergeet het snel. Gedurende de laatste periode van uw verblijf aan de academie zult u er goed aan doen, dikwijls aanwezig te zijn bij het souper van de koning of bij dat van Monsieur de Dauphin, bij de kerkdiensten en de diners. U moet ook elke dag een bezoek brengen bij de prinsen bij wie u een introductie hebt door mij... Zoek ook mijn vrienden op, maak zelf vrienden als u kunt, bezoek "dames de qualité". Dat alles kan u van veel nut zijn, want een nieuweling aan het hof heeft het de eerste tijd niet gemakkelijk.¹⁷ Als er in Frankrijk geen oorlog is, zoek haar dan op in Vlaanderen of elders, en blijf er dan minstens zes maanden. Dat is immers uw beroep. U moet alle rangen doorlopen, elke functie moet u acht tot vijftien dagen uitoefenen, ook de laagste. Immers, wanneer men zelf een bepaalde functie heeft uitgeoefend, kan men ook beter anderen commanderen. Bij uw terugkomst moet u uw verwanten en vrienden thuis gaan bezoeken, uw beurs opnieuw vullen en naar het hof gaan. Als u fortuin wilt maken en belangrijke functies ambieert . . ., moet u niet gaan en komen zoals vele hovelingen doen en die er dan ook nooit profijt van trekken, maar u moet een hele tijd bij de koning blijven. Het kan immers gebeuren, dat er tijdens uw afwezigheid een functie vrijkomt, die u al lang hebt geambieerd en die nu door Zijne

17. Aldaar, blz. 21-23.

Majesteit geschonken wordt aan iemand, die minder geliefd is dan u, maar die op dat moment toevallig aanwezig is. Bovendien, als u een jaar of zelfs zes maanden afwezig bent geweest, zult u bij uw komst aan het hof het grootste deel van de hofhouding veranderd zien, u zult er alles nieuw vinden en u zult de gunst van uw meester, die nu een ander in vertrouwen heeft genomen, verloren hebben. Het is ook niet slecht een tocht door uw geboortestreek te maken, één maand per jaar, om de vriendschap met de adel daar in stand te houden . . . Dat zal u overigens meer hun hart doen winnen dan dat het u onmiddellijk van groot nut zal zijn. U moet bij hen informeren of zij belangen te behartigen hebben aan het hof of in Parijs en u moet zich voor hen inzetten, want ervan afgezien dat het bijzonder goed staat en aangenaam is door "honnêtes gens" bemind te worden, kan het ook dienstig zijn voor uw toekomst daar men meestal bestuursfuncties geeft aan hen, die naam of macht hebben in hun eigen land. Bovendien, als u geen mannen neemt uit uw eigen provincie, zult u ook heel moeilijk een compagnie soldaten op de been kunnen brengen. Let aan het hof goed op de prinsen, wees hen van dienst bij hun twisten om later bij een of andere gelegenheid weer steun van hen te krijgen, maar behoudt uw vrijheid en wees slechts gehecht aan de persoon van de koning, die immers slechts zelden mensen begunstigt, die van anderen afhankelijk zijn. Een man van verdiensten . . . zal zich alleen maar volledig onderwerpen aan de koning, hij zal zich toeleggen op alles wat de koning graag doet, hij zal de koning volgen op de jacht als hij een jager is, hij zal op het bal zijn, zo de koning van dansen houdt, hij zal in de renbaan [carrière!] zijn als de koning van ringsteken houdt, hij zal zelfs aan het hazardspel meedoen als de koning een speler is. Wanneer er oorlog is, probeer u te onderscheiden door een of andere buitengewone prestatie in zijn aanwezigheid, of althans zo, dat hij er weet van krijgt. Indien u zo leeft, kan zelfs het ongeluk niet beletten, dat u belangrijke functies zult krijgen.¹⁸

Over het huwelijk behoeft slechts een kort woord gezegd te worden. Geen huwelijk vóór de leeftijd van vijftientig of dertig jaar, tenzij u vóór die tijd een zo voordelige partij vindt, dat er alle twijfel is, dat u later nog eens zulk een partij zult tegen-

18. Aldaar, blz. 23-24.

komen. Trouw niet te jong, uw kinderen trappen u anders te vroeg op de hielen . . . Wanneer het eenmaal zover is, geloof eerder uw verwanten en uw vrienden dan u zelf en laat hen een vrouw voor u kiezen, want uw hartstocht kan u beletten te zien wat het beste voor u is... Als God u kinderen geeft, maak dan, zo gauw u er twee hebt, uw testament, anders gaan zij als kooplieden het fortuin najagen en verdelen en ons huis is verloren.

Neem een voorbeeld aan mij, ik heb mijn testament gemaakt in de bloei van mijn jeugd en in de volle kracht van mijn gezondheid. Bij ziekte is er geen tijd meer voor, dan moet men denken aan de hemel en niet aan de aarde...

Terwijl ik u deze brief schrijf, bent u in de buurt in mijn kabinet aan het spelen. Het maakt me warm van binnen en ik bid God vurig, dat Hij u behoedt voor grote ziekten, dat uw dagen lang zijn als die van Mathusalem, dat uw rechtschapenheid zij als die van een heilige, dat uw wapenfeiten gelukkig en groot zijn als die van Alexander. Vaarwel mijn zoon, ik geef u en geef u steeds opnieuw mijn zegen. Geef de uwen opdracht u naast mij te begraven."¹⁹

Voor Charles de Gamaches had een opvoeding naar het humanistenmodel geen zin. Een edelman was niet gebaat bij een exclusief literaire training. Deze moest daarentegen leren zijn geest te vormen door middel van de dingen om hem heen. Hij diende de dingen goed te bekijken, te vragen naar hun werking, naar het waarom. Hij moest trachten zelf de oplossing te vinden voor de problemen die zich voordeden. Wanneer hij boeken las, dan nog behoorde hij te zoeken naar concrete voorbeelden, en te vragen naar het hoe en het waarom. Dit alles diende heel geleidelijk en aangepast aan het ontwikkelingsverloop te geschieden. Dezelfde opvattingen vinden wij terug bij de reeds genoemde Italiaanse pedagogen, bij Rabelais en Montaigne.²⁰

De afkeer, althans bij de adel, van de onpraktische humanisten-school maakt begrijpelijk, dat het grootste deel der franse adel —en het was met die in Engeland, Spanje en de Duitse landen

19. Aldaar, blz. 24-26.

20. Cfr. blz. 186.

niet anders—zijn heil zocht in een vroeg beginnende beroepsopleiding.²¹

Tot deze beroepsopleiding diende volgens De Gamaches ook onderricht in de wiskunde te behoren, in een toegepaste vorm wel te verstaan. Een toekomstig soldaat moest vertrouwd raken met de wetten van het perspectief, met het kaartlezen, met de fortificatiën. Het is geen toeval dat juist de jezuïeten-colleges het eerst het vak wiskunde op het leerprogramma geplaatst hebben. Wanneer jonge edellieden naar school gingen, geschiedde dat in de katholieke landen immers bij voorkeur bij de jezuïeten. De paters schijnen door hun militaire en militante organisatie en werkwijze, door hun roep van onvervaard en deskundige verdedigers van het oude geloof, door hun sociale herkomst ook, voldoende waarborgen geboden te hebben voor een opvoeding in aristocratische zin. Door het opnemen van het vak wiskunde in hun leerprogramma—eerst nog in de vorm van privélessen, in de loop der zeventiende eeuw steeds meer als verplicht vak—gaven de paters blijk oog te hebben voor de behoefte der aristocratie aan een meer praktisch georiënteerde opleiding.²²

Op een naar onze begrippen onbeschaamde manier houdt De Gamaches zijn zoon voor steeds op zijn voordeel bedacht te zijn. Naar de normen van zijn milieu deed hij daarmee echter niets onwettelijks. Zonder ook maar op enigerlei wijze zijn naam van

21. PAUL PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 312-313.

22. FRANÇOIS DE DAINVILLE, *L'Enseignement des Mathématiques, dans les Collèges Jésuites de France du XVIIe au XVIIIe Siècle*, in *Revue d'Histoire des Sciences et de leurs applications*, t. 7, 1954, blz. 6-8;

id., *Les Jésuites et l'éducation de la société française. La Naissance de l'humanisme moderne*, Paris 1940, blz. 268, 280;

FRITZ BLÄTTNER, *Geschichte der Pädagogik*. Heidelberg 1961, blz. 40; cfr. ook FR. DE MONTAIGNE, *La vérité défendue*, blz. 134-136:

"...Le roy Charles (IX) ... au collège de Paris ... envoya, l'an 68, un de ses pages, qu'il avoit en singulière recommandation; lequel, profita, en peu de temps, si bien en modestie, obéissance et toutes autres vertus que le roy, l'ayant après retiré vers soy, l'an 70, sceut bien dire que les Jésuites estoient non seulement doctes régents, en classe, pour enseigner le latin, mais encores bons escuyers pour dresser la noblesse ...," gecit. in GUSTAVE DUPONT-FERRIER, *La vie quotidienne d'un collègue parisien pendant plus de 350 ans*, Paris 1921.

christelijk man en liefhebbend vader te schaden, zonder zich verontrust te gevoelen, kon De Gamaches zijn zoon deze levenslessen meegeven. De zoon behoorde zijn familie in ere te houden en de roem en de welstand zijner vaderen op zijn minst te evenaren. Om dit te bereiken waren vele middelen geoorloofd. Een en ander was geheel overeenkomstig de voorschriften van Castiglione, wiens richtlijnen over welgevoeglijkheid door de gehele Europese adel werden aanvaard. "In tegenstelling tot de burgers behoorden de edellieden", lezen wij in zijn *Libro del Cortegiano*, "zich beschaamd te gevoelen, wanneer zij niet alles in het werk stelden om op zijn minst de grenzen, hen gesteld en getoond door hun voorvaderen, te bereiken", en elders: „een edelman behoort steeds goed te letten op wat hij doet of wat hij zegt, waar en wanneer hij iets doet, in tegenwoordigheid van wie hij iets doet en waarom hij iets doet.”²³

De aristocraat was—om te spreken in de terminologie van David Riesman—een "tradition-directed" man, maar hij was in niet mindere mate ook een "other directed" man, die, avant la lettre, zijn radarscherm richtte op de gemeenschap om hem heen. De edelman in het begin van de moderne tijd wist reeds wat het was, het "paratactisch contact", "het in beginsel gevaarlijk leven."²⁴ Een voortdurend afgestemd zijn op zijn vorst, op zijn commandant, op zijn ranggenoten, was nodig voor een goed functioneren van de sociale actie-radius. "Je kunt niet goed dienen", krijgt bijvoorbeeld een jong Italiaans edelman van zijn ouders te horen, "als je je niet handig en intelligent toont...; gedraag je overeenkomstig de geaardheid, het temperament, de wil en de eigenaardigheden van de generaal...; speel je op natuurlijke en spontane wijze in op de voorkeur van de landvoogd..., toon je in aanwezigheid van de landvoogd niet neerslachtig of geestelijk afwezig,...

23. BALDASSARE CASTIGLIONE, (*Libro del Cortegiano*) *Le parfait courtois*, traduction de GABRIEL CHAPUIS TOURANGEAU, Paris 1585, blz. 1001.

24. cfr. hiervoor DAVID RIESMAN, NATHAN GLAZER, RUEL DENNEY, *The lonely Crowd*, Yale University Press 1950;

H. S. SULLIVAN, *Conceptions of modern Psychiatry*, N.Y. 1940;

J. H. VAN DEN BERG, *Leven in Meervoud, een metabletisch onderzoek*, Nijkerk 1964, blz. 230-232.

zeg over de paus niets dan goed [del papa dica bene]..., gedraag je bij een Italiaan op zijn Italiaans, bij een Spanjaard op zijn Spaans, bij een Vlaming op zijn Vlaams.”²⁵ De voorbereiding op zulk een “leven in meervoud” begon vroeg en bleef tot de intrede in de maatschappij deel uitmaken van het leerprogram. De kinderen zagen dit meervoudige leven dagelijks om zich heen, zij werden erin getraind tijdens hun leerjaren als page of als eredame, zij kregen het nog eens ingeprent op de academies en tijdens hun dienstjaren aan het hof en in het leger.

Naar het oordeel van De Gamaches was de leeftijd rond de twintig jaar een gevaarlijke leeftijd. “Men bedrijft op die leeftijd slechts losbandigheid”, zo is zijn mening. Ook met deze opmerking staat de Gamaches niet alleen. De Engelsman Ascham (1515-1568) vindt dat jonge edellieden van zeven tot zeventien jaar over het algemeen nog wel goed opgevoed worden, maar dat zij tussen de zeventien en zeventwintig—“the most dangerous time of all in a man’s life and most slippery to stay well in”—niet meer in de hand gehouden kunnen worden, vooral wanneer zij aan het hof vertoeven.²⁶

Ook Thomas Elyot klaagt steen en been over de moeilijke jeugd. Volgens hem beginnen de moeilijkheden al eerder, zo omtrent de veertien jaar. “Op die leeftijd doen zij niets meer”, schrijft hij, “en zo zij bijgeval nog de [militaire] dienst ingaan, [ook] dan studeren zij niet meer, zodat wij nu verschillende jonge edellieden hebben, die... al het leren in het belachelijke trekken.”²⁷ Volgens een ordonnantie van Frans I mochten jongens, waarschijnlijk op grond van de hierboven gesignaleerde wispelturigheid in gedrag, niet vóór zeventien, achttien jaar dienst nemen bij de *gendarmerie* en de *compagnies d’ordonnance*. Pas dan was het moment gekomen, zich te bekwamen in de wapenen, maar dan nóg moest gewacht worden met het verrichten van werkelijke dienst tot de “aage competant”.²⁸ Naar de mening van Philips Marnix van Sint Aldegonde waren jongens onder de achttien ook lichamelijk nog

25. *Istruzione per un cavagliero gioviniche vâ alla guerra*, BIBLIOTECA CHIGIANA (Rome), N. III, 61.

26. ROGER ASCHAM, *The Scholemaster*, London 1570, blz. 13.

27. THOMAS ELYOT, *The Governour...*, blz. 115.

28. ORDONNANCES DE FRANÇOIS IER, *Règlement pour la gendarmerie et les compagnies d’ordonnances*, 28 juin 1526, t. IV, 425, blz. 281.

niet geschikt voor militaire dienst. "Ik wil niet", schrijft hij, "dat een jongen [adolescentem] vóór de leeftijd van negentien of achttien jaar (waarop hij reeds langzamerhand geschikt begint te worden voor het soldatenwerk) uitgeput wordt door het wachthouden 's nachts, door overmatige inspanning, door kou of door uitzonderlijke hitte. Wij zien immers, dat zij, die te vroeg zwaar werk moeten verrichten, gewoonlijk met een ziek en zwak lichaam hun oude dag tegemoet gaan. Bij het verdelen en opdragen van werkzaamheden moet dan ook rekening gehouden worden met de leeftijd." Voor wat betreft het aspect "gevaarlijke leeftijd", ook daarover heeft Marnix een duidelijke mening. Voor een goede opvoeding acht hij een bezoek aan de voornaamste academies in Frankrijk, Duitsland en Engeland onmisbaar, doch hij kant zich fel tegen een reis door het verdorven Italië, dat als de pest geschuwd moest worden. "Ik wil niet", schrijft hij, "dat zij [jonge edellieden] naar Italië gaan, althans niet vóór hun vijftiëntigste jaar, en dan nog niet zonder dat zij blijk gegeven hebben van een grijpt oordeelsvermogen en een goede zelfbeheersing..."²⁹

Maar niemand kan ons beter inlichten over leven en gedrag van jonge edellieden dan Salomon de la Broue, een man die, door zijn functie van gouverneur van verschillende rijsscholen, nauw betrokken is geweest bij de opvoeding van de "jeunesse bien née".

De la Broue besluit zijn loopbaan met het schrijven van een instructieboek voor ruiters. Dit boek, in 1593 verschenen onder de titel *Preceptes principaux que les bons cavaleries doivent exactement observer en leur escolles*,³⁰ is allereerst een handleiding voor "cavaleristen", maar de oud-gouverneur maakt er tevens een witboek van, een klachtenboek over de "jeugd van tegenwoordig" die het wel gelooft en die er geen idee van heeft, hoe goed het vroeger was. Hij broemt op de frivole jongelui, hij geeft ze de sporen. Hij maakt zich echter geen illusies, hij voelt zich oud en niet meer bij machte die "erbarmelijke toestand" te verbeteren. Hij heeft, hij zegt het maar eerlijk, dit boek alleen geschreven om uiting

29. PHILLIPPUS MARNIXIUS DOMINI SANCTO ALDEGONDANI, *De Institutione...*, blz. 43-44.

30. SALOMON DE LA BROUE, *Preceptes principaux que les bons cavaleries diovent exactement observer en leurs escolles*, La Rochelle 1593 (Hier gebruik gemaakt van editie uit 1610).

te geven aan zijn teleurstelling, dat hij zo weinig heeft kunnen verwezenlijken van wat hij zich in zijn meer krachtige jaren had voorgesteld te doen. Na gewezen te hebben op de wispelturigheid van jonge aristocraten, die het wel graag ver willen brengen, maar die zich daarvoor niet de nodige inspanningen willen getroosten, vervolgt de oud-gouverneur zijn hippische filippica aldus:

“De eigenlijke oorzaak van deze wankelmoedigheid is, dat deze jeugd op de rijsscholen samengesteld is uit kinderen van vrij aanzienlijke families, die desondanks gedurende de tijd dat zij page zijn veel ongemakken moeten verduren en opgevoed worden, althans moeten worden, in grote vrees en die moeten leven onder de tucht van hun leermeesters. Maar nadat zij de kleding van de roede [sic] achter zich gelaten hebben, krijgen zij door het plotselinge genot van deze eerste vrijheid en door de nieuwe titel van Monsieur zulk een gevoel van verwaandheid over zich, dat het een hele tijd duurt vóór deze zelfingenomenheid enigszins is afgezwakt. In deze tijd bezwijken zij nu eens aan de hartstocht voor vrouwen, dan weer aan die voor de jacht en het hofleven, of zij blijven thuis en voeren niets uit... Hoeveel jongelui zijn er niet onder de Franse adel, die van nature tot de hoogst gewaardeerde kundigheden in staat zijn..., maar die desondanks onrecht doen aan hun natuur en hun tijd gebruiken en verbruiken met losbandigheden en genietingen, zodat zij zichzelf te schande maken en dat achteraf bitter betreuren. Ik weet zeker, dat er wel een of andere edelman zal zijn, die naar aanleiding hiervan de schaamteloze opmerking zal maken, dat hij geen doctor, muzikant, rijmeester, schermmeester, balletdanser, acrobaat, mathematicus, ingenieur of zoiets dergelijks wil zijn... Als hij met iets begonnen is, zal hij zeggen, dat hij voor zijn doen er genoeg van weet en dat hij over voldoende middelen beschikt om het daarmee te kunnen stellen, alsof zulke mooie kwaliteiten slechts gereserveerd waren voor onbemiddelden... Ik zou deze lieden graag willen vragen... of zij gezien hebben dat sommige van onze koningen, verschillende prinses en andere grote heren zich uit winstbejag met allerlei mooie en eervolle oefeningen hebben beziggehouden, of dat zij gezien hebben dat dezen om staatszaken, liefdesgeneugten, jachtgenot of speeldrift het berijden van onstuimige maar goed gedresseerde paarden, het wedijveren in ringsteken... hebben verwaarloosd?... Het waren hun gewone bezigheden... Verschillende “jeunes barbes”

zullen zeggen, dat men nu daarvoor geen tijd meer heeft... en dat dappere mannen voldoende gelegenheid hebben zich met groter eer verdienstelijk te maken in de oorlog. Dat zijn minderwaardige excuses, tenzij men wil geloven, dat zij, die deze verontschuldigen aanvoeren, elke dag in gevechten verwickeld zijn en tot de ellebogen in het bloed en de kadavers zitten. Men weet echter heel goed, dat die krijgslieden het overgrote deel van de dag in ledigheid doorbrengen, welke tijd zij niettemin zouden kunnen gebruiken... door het lezen van een aantal gedenkwaardige heldenfeiten en het verrichten van allerlei lichaams oefeningen, die hen zouden afhouden van die talloze oneervolle en aan God onaangename gedachten en die hen ook... bedrevener, resoluter en sterker zouden maken in de strijd dan men hen nu gewoonlijk ziet.”³¹

Door de sportieve prestaties van koningen en prinses als voorbeeld te stellen geeft De La Broue blijk van zin voor realiteit. Alleen het voorbeeld van koningen en prinses was in staat, de onwillige jongelui te overtuigen en te stimuleren tot activiteit. Van dit model kon en mocht niemand zich verwijderen.³² En het moet worden gezegd, sportbeoefening was de hartstocht van tal van vorsten, en dat ondanks de uitspraak van Erasmus, dat vorsten niet als atleten om hun lichaamskracht geprezen behoeften te worden.³³ Doch hoe graag lieten zij zich op hun sportieve prestaties en hun lichaamssterkte voorstaan. Een voorbeeld is Hendrik VIII. Wanneer op een keer de dan nog jonge koning van Engeland—ongeveer vijfentwintig jaar oud—een Venetiaanse gezant in audiëntie ontvangt, ontwikkelt zich het volgende gesprek:

“Is de koning van Frankrijk zo groot als ik?”

“Er is slechts een klein verschil, uwe genade.”

“Is hij even dik?”

“Neen, sire.”

31. Aldaar, blz. 169-173.

32. Ook JEAN HÉROARD - op een heel ander gebied - maakt gebruik van deze pedagogische prikkel: “...je suis d'avis qu'on les exerce dans les Proverbes choisis de Salomon. Car s'instruisant à cette lecture, ils retiendront en la mémoire en même temps la substance de tant de beaux enseignements qui seront mieux reçus et retenus par eux, quand ils sauront que c'est un grand et sage roi qui 'en est l'auteur...”

(*De l'instruction du prince*, Paris, blz. 326).

33. ERASMUS, *Institutio Principis Christiani*, LB IV 582.

“Wat voor benen heeft hij?”

“Sire, hij heeft maar magere benen.”

“Kijk eens hier”, zei Hendrik, en terwijl hij zijn wambuis opende en zijn dijen liet zien, riep hij uit: “En mijn benen hebben bovendien kuiten van dezelfde soort.”³⁴

Doch wanneer beide koningen elkaar enige jaren later (1520) ontmoeten in het kamp van het Goudlaken, blijkt de langbenige Frans meer in zijn mars te hebben dan Hendrik ooit had vermoed. “Broeder”, riep Hendrik op een gegeven moment, nog glimmend van trots over zijn triomfen bij het boogschieten, “Broeder! Ik wil met u worstelen”, en voordat Frans goed en wel begreep wat er aan de hand was, had de Engelsman hem al beet. Dat was teveel, en Frans, die zich tot dat moment zo keurig had gedragen, wel beseffend hoe politiek belangrijk deze bijeenkomst was, vergat alles, behalve zijn eer. Hij vocht als een wild everzwijn, briesend, met driftige stoten. Plots, een behendige greep, en Hendrik lag in het gras, en met hem de kans op verbroedering.³⁵

Andere vorsten kwam de liefde voor de sport duurder te staan. Filips de Schone bijvoorbeeld, liep in 1506 tijdens een balspel een kou op en stierf kort daarna. Frans II (1543-1560) kwam op achttienjarige leeftijd te overlijden, omdat men, zoals de Spaanse ambassadeur naar Madrid schreef, zijn dagen verkort had door de inspanningen, waaraan men dit zwakke lichaam had onderworpen: “dagelijks liet men hem paardrijden en jagen op hazen, tweemaal per week liet men hem op de grote jacht gaan; dat alles heeft zijn bloed te warm gemaakt.”³⁶ Karel IX (1550-1574) stierf op vierentwintigjarige leeftijd, omdat hij, naar het oordeel van zijn eerste chirurgijn, Ambroise Paré, teveel op jacht was gegaan, hetgeen zijn arm lichaam helemaal te gronde gericht had.³⁷ Voor Hendrik IV (1553-1610), wiens energie naar het schijnt door liefdeshartstochten nog niet geheel was verteerd, was de trieste afloop van deze sportcarrières geen beletsel om zich op zijn beurt vol enthousiasme over te geven aan de beoefening van sporten

34. FRANCIS HACKETT, Hendrik VIII, blz. 147.

35. Aldaar, blz. 189-190.

36. HENRI CARRÉ, *Jeux, sports et divertissements des rois de France*, Paris 1937, blz. 21.

37. Aldaar, blz. 23.

als jagen, kaatsen, zwemmen en turnen.

Naar deze koninklijke voorbeelden moest de jonge edelman gevormd worden, en waar mogelijk zorgde de koning zelf dat dit inderdaad gebeurde. Wanneer Hendrik II (1519-1559) de eerste rijmeester van Karel V zijn rijsscholen laat zien, *la Grande Ecurie* en *la Petite Ecurie*, stelt hij de honderdtwintig pages van deze scholen als volgt aan zijn gast voor: "Hier hebt u mijn stoeterij van edellieden, die door mij worden opgevoed en onderhouden. Elk jaar stuur ik er een vijftigtal de oorlog in, waar zij in een ommezien gewend raken en goede soldaten worden. Hun plaatsen vul ik op met anderen, zodat ik het ras nooit kwijt raak, zo min als dat van mijn paarden." ³⁸

Maar wanneer een jonge edelman niet "tot dit ras opgekweekt kon worden", wanneer hij niet naar dit sportieve en militaire model gevormd worden kon, wat diende dan met hem te geschieden? Moest hij dan maar "klerk" worden? Zouden, kan men in dit verband vragen, edellieden als Joachim du Bellay (1524-1560) en Ronsard (1524-1585) zich ooit tot het dichterschap gevoelen hebben gevoeld, zouden zij ook werkelijk dichters geworden zijn, indien zij niet lichamelijk gehandicapt waren geweest? En wat diende te geschieden met een jongen, die niet slechts lichamelijk, doch ook geestelijk tekort schoot? Hoe moest zulk een jongen opgevoed worden?

Als wij deze vragen willen beantwoorden, moeten wij geen beroep doen op de zienswijze van een diep godsdienstig en idealistisch pedagoog als Comenius. Comenius immers stelt in 1638 principieel vast, dat "de stompzinnigen onderwijs behoeven ter bestrijding van hun aangeboren onbevattelijkheid." ³⁹ Onze vragen hebben echter niet betrekking op wat van religieus en humanitair standpunt diende te geschieden, maar op de wijze waarop vertegenwoordigers van een bepaalde stand in feite handelden. De beantwoording van de boven gestelde vragen is van belang, niet omwille van beter inzicht in de aanpak van deze uitzonderingsgevallen, ofschoon ook dat belangwekkend is, maar vooral omdat zulke uitzonderingen een goede illustratie geven van wat regel

38. Aldaar, blz. 68.

39. J. A. COMENIUS, *Didactica Magna*, uitg. en vert. door H. DE RAAF, Tiel 1892, blz. 89.

was, van wat algemeen als ideaal werd gezien. De volgende bladzijden zijn gewijd aan de beschrijving, aan de hand van enkele brieven, van zulk een exceptioneel geval. Het betreft een jongen, die, vanwege lichamelijk en geestelijk onvermogen, niet de gewijde opleiding vermag te volgen. Uit de weergegeven brieven zal blijken, hoe moeilijk het normale aristocratische opvoedingsideaal losgelaten werd, hoe zelfs alles in het werk werd gesteld, althans nog iets van dat ideaal te realiseren.

In de *Archives Nationales* te Parijs bevindt zich de correspondentie van de familie *De Nicolay*.⁴⁰ Een aantal brieven uit dit familiearchief heeft betrekking op een neef der Nicolays, *Lonné de Serillac*. Lonné is in 1618, het jaar waarin de desbetreffende brieven geschreven zijn, drieëntwintig jaar oud. Zijn gedrag en zijn prestaties baren de familie grote zorgen. Wat moet deze jongen, met wie volgens de ouders geen eer te behalen valt, in de toekomst gaan doen?

Hij heeft het op de academie niet kunnen bolwerken. De ouders hebben hem nu op het jezuïetencollege in Pont-à-Mousson geplaatst, waar hij verder voor priester opgeleid zal worden. Zij hebben, naar hun zeggen, met grote tegenzin deze stap genomen, maar nu eenmaal de beslissing gevallen is, willen zij niet meer van verandering weten. Lonné heeft echter geen enkele lust priester te worden, hij heeft, zoals hij zelf zegt, ook nooit enig gevoel van iets als roeping bij zich bespeurd. De grootouders trekken voor hem partij, alhoewel de grootvader—dit volgens Lonné's ouders—de man is geweest, die het eerst het idee van priesterworden ter sprake heeft gebracht. Het is een onoplosbaar conflict en na verloop van tijd wordt de grote oom in Parijs, De Nicolay, president van de *Chambre des Comptes*, in de zaak gemengd om zijn gezag te doen gelden. Ook de paters van het college laten zich niet onbetuigd. Zij stellen zelfs een rapport op, waarin gedrag en leerprestaties van hun leerling met het psychologisch begrippenapparaat van die dagen in het vizier genomen worden. Dit alles komt in de hier weergegeven brieven aan de orde.

25 maart 1618 schrijft Lonné zijn vader deze brief:

Mijnheer,

... Ik smeed u mij te verontschuldigen, indien ik niet mijn plicht ge-

40. *Archives Nationales*, 3 A P 17.

daan heb door u zo dikwijls als het eigenlijk behoorde te schrijven, maar ik vreesde, dat mijn brieven u niet aangenaam waren, daar ik uit uw laatste brieven opmaakte, dat u kwaad op mij was... Ik hoop nu uw toorn te kunnen verzachten... Ik verzoek u, Mijnheer, mij te verontschuldigen en te geloven, dat ik dergelijke lichtzinnigheden niet meer zal doen en dat ik met de hulp van God alles zal doen mijn studie zo voort te zetten..., dat ik u tevreden zal stellen... Lonné

Bij deze brief is een schrijven ingesloten van een zekere Saultier, door de ouders aangesteld als oppas van Lonné,⁴¹

Mijnheer,

Ik deel u bij dezen mede, dat uw geëerde zoon nu meer studeert dan hij ooit in het verleden heeft gedaan... Hij heeft mij verzekerd, dat hij geen moeilijkheden meer wenste te veroorzaken, zoals hij op de academie heeft gedaan, en dat hij zijn studie tot het einde wilde voortzetten... Mijnheer Lonné schrijft nu aan Madame de la Brosse [Lonné's grootmoeder], dat hij helemaal geen monnik is, maar een scholier...

Saultier.

Madame de Serillac krijgt eveneens een brief van de berouwvolle zoon:

Lieve en waarde moeder,

Na alles wat in mijn vermogen lag gedaan te hebben om de toorn van mijn vader door mijn brief uit te wissen, hoop ik, dat ik ook u tevreden kan stellen, daar ik meen, dat uw toorn niet minder groot was dan de zijne en ik verzoek u zeer nederig, alles te vergeten wat gebeurd is en te geloven, dat ik dergelijke lichtzinnigheden in de toekomst niet meer zal doen...

Lonné.

Lonné schijnt dus zijn leven te beteren. Hetzelfde geluid valt te beluisteren in een schrijven van de prefect, pater Philippe Blumeret. De inspanningen die de paters zich getroosten, blijven daarbij niet onvermeld.

Mijnheer,

Overeenkomstig uw wens laat ik uw brieven zien aan Lonné, uw zoon, en ik herhaal dikwijls de vermaningen, die ik geschikt acht om

41. Bij jongens van aanzienlijke huize was het regel, ook dus wanneer het geen uitzonderlijk geval betrof zoals hier, dat zij met eigen personeel (een lakei of een privé-leraar) in een college hun intrek namen. Enkele kamers of een heel appartement werden dan voor hen afgehuurd.

Cfr. hiervoor GUSTAVE DUPONT-FERRIER, *La vie quotidienne...*, blz. 73, 102.

hem tot studie aan te zetten. Zonder twijfel doet hij ook iets, maar ik zie zeer wel, dat de leeftijd hem moeilijkheden bezorgt, die een klein kind niet zou hebben. Dit is met name het geval met zijn geheugen. Wij kunnen zijn capaciteiten niet vergroten, maar ik verzoek u te geloven, dat wij, omwille van het respect dat wij u toedragen, al het mogelijke doen hem iets te leren...

Philippe Blumeret.

Ook uit een brief van de prefect aan Madame de Serillac blijkt, dat Lonné zich goed gedraagt, maar dat de paters eigenlijk niet goed weten, welke getuigenis zij van hem moeten geven, zo wisselvallig zijn zijn resultaten. Begin mei schrijft Madame de Serillac een brief aan haar oom, monsieur de Nicolay, waarin zij de achtergronden schetst van het besluit Lonné priester te laten worden.

Mijnheer,

Nooit heb ik zoveel behoefte gevoeld aan uw hulp, ... omdat mijn trouweloze [stief-]vader door zijn verderfelijk listig optreden zoveel schadelijke invloed heeft gekregen op de geest van mijn moeder... Niemand kan zich een idee vormen van zijn trouweloosheid en boosaardigheid, hij die toch de eerste bewerker is geweest van wat zijn [Lonné's] vader en ik gedaan hebben. Uit onszelf zouden wij niet de kracht gehad hebben dit besluit te nemen, maar hij zei ons, dat God ons een grote genade schonk... door te willen, dat hij van de Kerk zou zijn, gezien zijn onvermogen in de wereld te zijn [estre deglise veu son incapacité destre dans le monde]...

En in een brief aan haar man, gedateerd 20 mei 1618, schrijft zij:

Ik verzoek u en ik bezweer u niet terug te komen van het besluit, dat wij ten aanzien van onze zoon met zoveel moeite en tegenzin genomen hebben ... Misschien heeft God hem zo willen maken om zich van hem te bedienen in een andere dan de wereldse staat...

Hoe Lonné zelf denkt over zijn schoolloopbaan en zijn toekomst, wordt voor het eerst duidelijk in een brief aan zijn grootmoeder, Madame de la Brosse, zijn enige toeverlaat:

Lieve en waarde moeder,

Ik breng u miljoenmaal dank, dat u mij de eer hebt bewezen en dat het u behaagd heeft mij een eerlijk man te sturen om te informeren hoe ik het maakte en nog meer voel ik mij aan u verplicht, doordat u uit liefde voor mij helemaal naar Parijs bent gegaan... Ik ben door mijn vader en mijn moeder onder grote druk gezet, doordat zij alle twee

zeiden, dat ik niet geschikt was om in de wereld te zijn ... Ik wil nooit meer studeren, want dat besluit is helemaal niet genomen op ingeving van God, en geloof mij, God zal mij er ook nooit toe inspireren. Ik geloof, dat ik, als ik de tijd had, u nog drie bladzijden vol zou schrijven zonder dat ik zou klagen, neen, ik zou u allerlei andere dingen vertellen...
Lonné.

Diezelfde dag nog schrijft Lonné een brief aan De Nicolay, van wie hij wel vermoedt, dat deze op den duur de beslissende stem zal hebben in wat er met hem moet gaan gebeuren.

Mijnheer,

Ik heb gehoord van de moeite, die mevrouw mijn grootmoeder zich heeft getroost door naar Parijs te gaan ... Ik verzoek u haar de eer te bewijzen, haar met uw goede raad bij te staan tegen mijn vader en mijn moeder ... Ik weet heel goed, dat ik als man van de Kerk mijn heil niet kan bereiken, daar ik op de leeftijd, waarop ik het had moeten leren, geen Latijn gehad heb. Nu is het mij onmogelijk en daarom verzoek ik u zeer nederig, medelijden met mij te hebben ...
Lonné.

Enige dagen later ontvangt De Nicolay een brief van pater Blumeret. Deze heeft, zoals hij zelf schrijft, van verschillende aanzienlijke personen het verzoek gekregen, Lonné van meer nabij te volgen en van zijn bevindingen verslag uit te brengen. Hij heeft dat gedaan in de vorm van het volgende rapport:

[vraag]: ... op de eerste plaats zal met voorzichtigheid en discretie nagegaan moeten worden, of de genoemde jonge man graag studeert, of hij geest en oordeelsvermogen heeft om te begrijpen wat hem geleerd wordt en of hij het geheugen heeft om te onthouden.

[antwoord]: Hij paste zich tamelijk goed aan de studie aan, maar de beloften, welke men hem sedert acht dagen heeft gedaan, doen hem alles vergeten. [Ofschoon niet goed leesbaar, staat er in de tekst vermoedelijk *sencoller*. De letterlijke vertaling van *le font sencoller* zou dan zijn, dat (de hem gedane beloften) *hem doen vastklampen* (aan deze beloften). Bedoeld zijn waarschijnlijk de beloften van de grootouders, dat hij het college zou mogen verlaten.]

[vraag]: Of er hoop is, dat hij vorderingen maakt, dit in verband met het feit, dat hij in zijn jeugd opgeleid is voor een militaire loopbaan, en of men bij het toenemen der leeftijd gemerkt heeft, dat hij achter was in zijn ontwikkeling en weinig intelligent...

[antwoord]: Er is geen enkele twijfel, dat zijn geest zich een weinig ontplooit en dat er, wanneer men hem in de hand zou houden, hoop zou zijn, dat hij elk jaar een klas hoger zou komen.

[vraag]: ...of hij geschikt is voor een kerkelijke loopbaan.

[antwoord]: ...Gezien zijn gebrek aan stoutmoedigheid en gratie, gezien ook zijn verstand ... is hij absoluut niet geschikt voor de wereld. Hij zou de risée zijn van het hof en de schande van zijn huis..., want hij heeft als het ware slechts de gevoelens van de anima vegetativa. Hij is niet in staat, de zin te vatten van dingen als de eer van zijn huis of het welzijn van de kerk. Hij heeft alleen maar verstand van eten en drinken. Hij is dus niet geschikt voor de wereld of voor de Kerk, tenzij voor enige beneficiën zonder zielzorg, of iets dergelijks.

[vraag]: Hoe hij zich gedraagt in gezelschap van zijn medeleerlingen in de klas en op de kamer.

[antwoord]: Men staat hem niet toe, zo maar met iedereen om te gaan, want hij zou zich in zijn gedragingen meer kind betonen dan de kleinste van het huis, zo zwak zijn zijn oordeelskracht en zijn geest.

[vraag]: Of hij niet naar huis verlangt en of hij zich niet beklaagt, in een college te zijn opgesloten...

[antwoord]: Met uitzondering van de zeven of acht dagen, toen hij pas in het college was en nog niet gewend was aan de wijze van leven, is mij nooit iets gebleken van een verlangen naar het ouderlijk huis.

Philippe Blumeret.

De Nicolay wordt langzamerhand steeds meer in de kwestie betrokken. Madame de Serignac schrijft hem, dat haar moeder eigenlijk de schuld draagt van de ongunstige ontwikkeling van haar zoon. "Mijn moeder", schrijft zij, "is de eerste oorzaak, dat hij niet geschikt is voor de wereld, want zij heeft hem altijd bij zich willen hebben." Ook haar man stuurt een brief. In een handschrift, als had hij bij het schrijven een zwaard gehanteerd in plaats van een ganzenveder, geeft hij uiting aan zijn gevoelens. Hij wil niets meer met de zaak te maken hebben, zijn schoonmoeder, Madame de la Brosse (hij heeft haar naam zelfs met driftige halen onderstreept), draagt de schuld van alle ellende, Monsieur de Nicolay kan, voor wat hem betreft, alle vrijheid van handelen krijgen.

Het ziet er inderdaad naar uit, dat de volledige beschikkingsmacht over de toekomst van Lonné in handen ligt van de oom in Parijs. De paters wenden zich tenminste voortaan direct naar hem, wanneer zij iets over Lonné te berichten hebben. Zij weten daarbij goed gebruik te maken van voor hen gunstige omstandigheden. Men leze slechts de volgende brief, geschreven door een zekere pater Maupion.

Mijnheer,

De eerwaarde Pater superior heeft mij de eer bewezen, mij kennis te doen nemen van de zorg, die u betoont over het gedrag van een jong edelman, die op dit college is..., en hij heeft om twee redenen gewild, dat ik u over hem advies uitbreng. Allereerst omdat ik de eer geniet aan u bekend te zijn, wel niet in persoon, maar als lid van een familie, die u zeer is toegewijd en die zich ten zeerste aan u verplicht gevoelt. Vervolgens omdat de genoemde jonge edelman, door ik weet niet welke schikking, vertrouwelijker is met mij dan met de anderen ... Hij is op dit moment absoluut niet in staat te beantwoorden aan hun verwachtingen. [De verwachtingen van zijn grootouders, doch ook die van zijn ouders.] ... Hij heeft als leraar een toegewijd man, die waakt over zijn doen en laten en die een kamer heeft vlak bij die van hem ... Ik ben er zeker van, dat hem, sinds hij op dit college is, in tegenstelling tot de overige leerlingen, geen enkele straf, hoe klein ook, is opgelegd. Omwille van de eer van zijn huis en vanwege het nut voor hemzelf moet men hem nog drie of vier jaren op dit college houden. Gedurende deze tijd zal zijn geest zich ontplooiën, zullen zijn krachten toenemen, zijn manieren de vereiste vormen krijgen en zijn gebreken geringer worden. Daarna zal men hem advies kunnen geven voor welke staat hij het meest geschikt is.

Maupion.

Ook Lonné schrijft zijn oom nog een brief. De Nicolay moet wel even opgekeken hebben toen hij dit merkwaardige schrijven van zijn neef in handen kreeg. Lonné, naïef trots op zijn vorderingen in de Latijnse taal, heeft namelijk zijn brief doorspekt met Latijnse zinnen. Zonder enige logische overgang worden zinnen in het Frans afgewisseld door zinnen in het Latijn.⁴¹ Zinnen vol fouten,

41. Monsieur mon oncle,

Je vous rends un million de remerciements de m'avoir tant favorisé que de m'avoir honoré de vos écrits ce que je navois jamais mérité par aucun service que je vous ayie rendus, toutefois ce ne esté menque de bonne volonté si jeusse eu l'honneur d'avoir esté employé de vous, sed ego spero quod deus faciet mihi gratiam quod cum bona doctrina et scientia quem ego addigeo, cum sim cum tam bonis patribus quod reddam me dignum satisfaciendi honori quem mihi fecesti; Je vous supplie donc, mon cher oncle, de me continuer l'amitié que m'avez toujours portée et de croyre qu'en quelque lieu que je sois que je ne m'oublire jamais tan(?) que je ne tasche toujours de satisfaire au debvoir que je vous doibts, et vous prie donc, monsieur de coeur et d'affection d'avior agreable ce commencement de latin puisque sa esté par votre commandement que je vous envoie cest eschantillon. Lequel vous corrigerez s'il vous plaist qui

in de Franse zinnen even goed als in de Latijnse. Voor zulk een brief van één van hun leerlingen—al zit hij nog slechts in de zesde klas—willen de paters de verantwoordelijkheid niet dragen. Pater Blumert aarzelt niet dat in een begeleidend schrijven te vermelden. “Ik heb gewild”, schrijft hij, “dat men de brief in zijn oorspronkelijke staat zou laten. U kunt u door middel van die brief een oordeel vormen over zijn vermogens en over de hoop die men koestert, dat zijn geest zich zal ontplooien door de studie. De letteren zullen hem [echter] nooit schaden, welke staat hij ook zal kiezen...”⁴²

Over de verdere lotgevallen van Lonné ontbreken de gegevens. Priester zal hij wel niet geworden zijn. Daarvoor ontbraken hem zowel de lust als de capaciteiten. Ook de jezuiten voelden er weinig voor, zoals uit de verschillende brieven gebleken is, Lonné voor het priesterschap op te leiden. Naar hun mening was hij slechts geschikt voor “enige beneficiën zonder zielzorg of iets dergelijks”. Lonné zal dan ook wel zijn verdere leven gesleten hebben als “man van de Kerk”, in een ambt, dat meer aan inkomsten bood dan het aan verplichtingen vroeg. Het was voor hem de enige uitweg. Voor de wereld was hij immers helemaal niet geschikt. In de wereld zou hij, daar zijn de ouders en de paters het roerend over eens, de risée zijn van het hof en de schande van zijn familie.

Het geval Lonné is een uitzondering. De jongen was lichamenlijk niet in orde. In verschillende brieven (hier niet weergegeven)

nest encore que de la science de la sixiesme classe. Jespère avec le temps de vous en envoyer de la cinquiesme puisque l'avez (?) agreable; libri quos lego nunc sunt declinationes Despauterii pro Cicerone non vidi adhuc illum et non credo videre illum quia est una res nimis difficilis pro uno ingenio Et meum quia studium (?) serius non relinquam pro hoc videndi alteros libros quos addiscam scientiae ad reddendum me dignum facienti tibi aliquod bonum servitium quando habebis hoc pro gratioso; ne tibi molestus sim praeterea super istud scriptum finiam istam praesentem, rogando deum teneat te semper in sanitate et avoir me faire l'honneur de me tenir toujours en l'honneur de vostre souvenir...

Lonné.

42. *Archives Nationales*, 3 A.P 17.

Een nummering van de afzonderlijke brieven ontbreekt.

wordt daar gewag van gemaakt. Maar hij was ook geestelijk gestoord. Ofschoon deze stoornis niet bijzonder ernstig kan zijn —hij wist in zijn brieven zeer wel voor zijn belangen op te komen, al geschiedde dat niet altijd in vlekkeloze taal—, was zijn geestelijke ontwikkeling toch niet voldoende dan dat hij zonder blaam in de wereld kon blijven of priester worden. In onze tijd zou hij waarschijnlijk gerangschikt worden onder de categorie van de schooldommen, onder die van de lichtelijk debielen misschien, maar niet lager. Zijn geval is uitzonderlijk, maar het geeft, zoals reeds gezegd, een duidelijke illustratie van de in aristocratische kringen heersende opvattingen hoe een passende opvoeding diende te zijn. Deze behoorde voor alles praktisch gericht te zijn en een voorbereiding te geven op het maatschappelijk leven. Een meer intellectuele en culturele opvoeding was minder in tel.

De adel gaf zonder twijfel de voorkeur aan een scholing in de praktijk. Maar niet elke adellijke jongen, hij moge nog zo welgeschapen zijn geweest naar geest en lichaam, kon later een wereldlijk ambt bekleden. Het familiegoed was bestemd voor de oudste zoon. Op deze berustte de taak, de macht en de eer van de familie onverkort te handhaven. Een verdeling van het erfgoed was daarbij uitgesloten. De jongere zoons moesten het derhalve buitenshuis zoeken.⁴³ Wanneer dat buitenshuis ook tevens "buiten de wereld"⁴⁴ was en deze jongens voor hun heil, hun toekomst, aangewezen waren op de kerk en haar ambten, kon een opleiding aan de Grote School niet achterwege blijven. In Engeland was echter, in tegenstelling tot andere landen, het zoeken van een toekomst in de handel of in een of ander edel ambacht—dat van goudsmid bijvoorbeeld—voor jongere zoons uit aristocratische kringen geen uitzondering.⁴⁵ Voor het overgrote deel der kinderen uit aristocratische milieus was de opleiding echter een praktische voorbereiding op het vervullen van functies die de edelman pasten. Bij deze opleiding waren theoretische kennis en boekengeleerdheid niet in

43. PHILIPPE ARIÈS, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien regime*, Paris 1960, blz. 417-418.

44. De uitdrukking "buiten de wereld" dient niet te letterlijk te worden opgevat. Het leven van een wereldpriester van adellijke komaf speelde zich immers alles behalve "buiten de wereld" af.

45. O. JOCELYN DUNLOP, *English apprenticeship and child labour*, London 1912, blz. 141.

tel. Van een overvragen van de kinderlijke geest kon bij zulk een opleiding geen sprake zijn. Heel geleidelijk, zonder overvragen, zonder forceren, langs de weg van het concreet aanschouwelijke, door het aanwezige voorbeeld, werd de jonge mens binnengevoerd in de wereld van zijn volwassen standgenoten. Dat deze geleidelijkheid door de "jeunes barbes" niet altijd met lijdzaamheid werd beantwoord, daarvan is reeds het een en ander gebleken. In het vijfde hoofdstuk zal hierop nader worden ingegaan.

§ 2. De opleiding voor handel en ambacht

Als voorproef enkele gevallen van artistieke jongelui.

In Carel van Mander's *Schilderboeck* leest men hoe Lucas van Leyden zich in zijn kinderjaren in plaats van met bikkels en speelgoed bezig hield met allerlei schildersgereedschap als houtskool, krijt, pennen, penselen en graveerstiften. Wat netel worden wil, begint reeds vroeg te branden. Zoon van Huygh Jacobsz, zelf een uitnemend schilder, liet de jonge Lucas niet af—ook 's nachts niet, dit zeer tegen de zin van zijn moeder—de dingen naar de natuur weer te geven: koppen, handen, voeten, huizen, landschappen en allerlei lakense stoffen. Het was alsof hij met penseel en graveerstift in de hand geboren was. Toen hij slechts enkele jaren oud was, behoefde Lucas als het ware maar dezelfde bewegingen te maken als zijn vader om diens atelier "van consten te overvloeyen." ⁴⁶

Carel van Mander verhaalt ook van jongens, wier toekomst niet zo duidelijk besloten lag in het beroep en het voorbeeld van hun vader. Pieter Aartsen bijvoorbeeld, door de Italianen Pietro Lungo genoemd (Lange Pier door de Hollanders), dacht er niet aan, kousenmaker te worden als zijn vader. Tegen de wil van zijn vader in, maar krachtig gesteund door zijn moeder—"al zou ik het geld met spinnen moeten verdienen, ik wil hem schilderen laten leren"—, koos hij het schildersvak.⁴⁷ Eenzelfde schikking

⁴⁶. *Het Schilderboeck van Carel van Mander, Het leven der doorluchtige Nederlandsche en Hoogduitsche schilders*, uitg. Wereldbibliotheek, Amsterdam 1946, blz. 53-60.

⁴⁷. Aldaar, blz. 117.

van partijen vinden wij bij Maarten Heemskerck. Ook hier keerde de vader, een landbouwer, zich tegen de artistieke aandrift van de zoon, terwijl de moeder zich opwierp als de eenvoudige doch onverstoorbare schutse der muze. Maarten, die uit eigen beweging bij een zekere Cornelis Willemse in de leer was gegaan, was door zijn vader weer naar huis gehaald. "Toen hij dan", zo verhaalt Van Mander, "met grote tegenzin in het boerenbedrijf als koemelker en zo [sic] werkzaam was, liep hij, op een keer van het melken terugkomend, met de emmer op het hoofd tegen een tak van een boom aan, en morste met opzet veel melk. De vader, die zeer vertoornd was over het morsen en het verloren gaan van die kostelijke melk, joeg hem met een eind hout achterna om hem te slaan. Des nachts sliep Maarten verstopt op de hooiberg. De volgende dag voorzag zijn moeder hem van een knapzak en enig reisgeld en nog dezelfde dag bereikte hij via Haarlem de stad Delft, waar hij zich weer aan de kunst wijdde bij een zekere Jan Lucas, en hij bevljigtigde zich daar zo zeer met tekenen en schilderen, dat hij in korte tijd snelle vorderingen maakte." 48

Joris Hoefnagel had het moeilijker. Hij moest optornen tegen een eensgezind ouderpaar. "Deze ouders [zeer rijk volgens van Mander] wilden met alle geweld dat hij koopman werd en gingen tegen zijn natuurlijke geneigdheid in, want ofschoon zijn belangstelling uitsluitend of bijna geheel het schilderen gold, duldten zij niet dat de jongen thuis of op school deed wat de stem der natuur hem insprak en wat hij niet laten kon. Als de meester op de school hem het papier afgenomen had, veegde hij het stof of het zand op de vloer bij elkaar en tekende daarin met een houtje of met zijn vinger, en thuis tekende hij op zolder stilletjes met krijt en zo had hij eens op een plank met de ene hand zijn andere hand nagetekend". Voorspraak van de hertog van Savoye, doch ook die van de schoolmeester, het vermanen zat waarschijnlijk, was nodig om de ouders over te halen Joris voortaan "naar hartelust" te laten tekenen.⁴⁹

Een andere knaap, wie de natuur "met een vriendelijke glimlach verven en penselen, ja de schone Pictura zelf" aanbood en

48. Aldaar, blz. 119.

49. Aldaar, blz. 154.

toereikte, doch wiens vader met die geschenken maar matig was ingenomen, was Bartholomeus Sprangher. "Bartholomeus, [de] derde zoon, neigde, toen hij zo omstreeks twaalf jaar telde, dermate naar de tekenkunst, dat hij geen papier onbetekend liet en ook zijn vaders orderboek niet met rust liet, waarin hij naast zijn vaders zakelijke aantekeningen alles voltekende met soldaten, trommelslagers en dergelijke, waarom zijn vader, wien dit verveelde, Bartholomeus bij zich riep, wel wetende dat het diens werk was, en de beide andere broers daartoe niet geneigd waren. Hij heeft hem, daar hij misschien iets anders met de jongen voorhad, flink afgerost. Maar aangezien de vaderlijke vertoorndheid op de kinderen nooit lang duurt, en hij geheel van streek op straat de schilder Jan van Mandijn uit Haarlem (Holland), een vriend van oudsher, tegenkwam, die het verstond op de manier van Hieronymus Bosch zulke spookachtige dingen te maken en van de stad Antwerpen een jaargeld ontving, vertelde hij dezen de geschiedenis en heeft onmiddellijk met de schilder afgesproken, dat de jongen de volgende dag bij hem moest komen, aangezien Mandijn geen leerjongen had".⁵⁰

De gevallen door Van Mander vermeld zijn uitzonderingen. Het betreft hier immers een relatief kleine groep van artistiek begaafde jongelui. Hun begaafdheid en hun scheppingsdrang plaatsten hen al spoedig—dit zelfs in een tijd waarin de beeldende kunstenaar zich nog niet zo onderscheidde van de ambachtsman—buiten de gewone orde. Het trotseren van de ouders in zaken van beroepskeuze is dan ook bij deze groep jongelui zonder twijfel een vaker voorkomend verschijnsel geweest dan bij de overgrote groep "gewone jongens". Het merendeel der jongens koos een minder artistiek beroep. Wat is van hen bekend? Op welke leeftijd had de beroepskeuze plaats? Kozen zij hetzelfde beroep als hun vader? Wanneer werden zij als gelijkwaardige krachten opgenomen in de beroepswereld der volwassenen? Hoe was de relatie tussen meester en leerjongen?

Op twaalfjarige leeftijd was naar de mening van Bernhardus

⁵⁰. Aldaar, blz. 167.

Gordonius een jongen rijp voor de beroepskeuze. Op die leeftijd moest hij kunnen kiezen of zijn toekomst zou liggen in het leger, de handel, het ambacht of de studie.⁵¹ Silvio Antoniano vermeldt geen precieze leeftijd, maar hij vindt wel, dat de ouders al vroeg naar een meester moeten uitzien, omdat "de kennis van de technische beroepen, van de ambachten, toewijding, tijd en inspanning eist."⁵² Naast deze terloops gemaakte opmerkingen over de leeftijd van de beroepskeuze zijn ook meer feitelijke gegevens voorhanden. Het was namelijk de gewoonte, dat bij het begin van de leertijd door de vader, bij diens ontstentenis door de moeder of de voogd, een contract getekend werd met de meester. In deze contracten werd gewoonlijk het beroep van de vader vermeld alsmede het beroep waarvoor de jongen werd opgeleid, de leeftijd van de leerjongen en de duur van de leertijd.

Uit een onderzoek van 495 Franse leercontracten uit de zestiende eeuw⁵³ blijkt, dat de gemiddelde leeftijd van de in dienst tredende jongens gelegen was tussen de veertien en vijftien jaar. De spreiding is vrij groot: zij loopt van zes tot zesentwintig jaar.

leeftijd	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
frequentie	4	2	5	6	14	17	44	60	84	78	
leeftijd	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
frequentie	54	42	43	12	19	1	3	2	1	3	1

51. BERNHARDUS GORDONIUS, *Tractatus de conservatione vitae humanae*, Lipsiae 1570 (Cap. de regimine puerorum cum incipiunt loqui, ambulare et currere, est aetas ab annis 4 usque ad 12, vel 14), blz. 29. Bij dit citaat dient wel opgemerkt te worden dat Gordonius leefde van ca. 1250-1320. Zijn geschriften kregen door heruitgaven ca. 1570 te Lyon en Leipzig weer grote belangstelling.

52. SILVIO ANTONIANO, *Traité de l'éducation chrétienne des enfants composé à la demande de Saint Charles Borromée*, trad. franc. Dell' *Educazione Christiana libri trè*, Verona 1584, edit. Troyes 1856, blz. 491.

53. Deze steekproef is door mij genomen uit de stukken van één Parijse notaris, aanwezig in: *Archives Nationales, Min. Centr.*, III; bovendien uit 3/5 van de aanwezige stukken in *Recueil d'actes notariés relatifs à l'histoire de Paris et de ses environs au 16e siècle* par ERNEST COYECQUE, Paris 1905, t. 1 en 2.

N.B. De opmerking van RENÉ CROZET (*La vie artistique en France au XVIIe siècle, 1598-1661*, Paris 1954, blz. 7) dat geen enkel leercontract de leeftijd van de aspirant naar een ambacht vermeldt, mag

Zoals uit deze tabel blijkt, kwamen reeds vrij jonge jongens bij een meester in dienst. Bij de meesten van deze jongens waren echter bijzondere omstandigheden in het spel of werden in het contract aan de meester buitengewone voorwaarden gesteld. Van de leeftijdsgroep van zes jaar waren er twee wees, bij twee anderen werd de eis gesteld dat de meester hen nog naar school moest laten gaan. Van de leeftijdsgroep van zeven jaar was er één wees, van die van acht jaar was van vier jongens de vader overleden en was er één wees. Van de leeftijdsgroep van negen jaar was van twee jongens de vader overleden en werd bij twee jongens gestipuleerd, dat zij nog naar school moesten gaan. Van de leeftijdsgroep van tien jaar waren er vier wees en was van vier anderen de vader overleden. Van de leeftijdsgroep van elf jaar was van zes jongens de vader overleden. Onder de 48 jongens beneden de twaalf jaar bevonden zich dus 28 kinderen (ruim 58 pct.) van wie bekend is, dat zij in een buitengewone situatie verkeerden, ofwel doordat beide ouders overleden waren, ofwel doordat voor hen bijzondere voorwaarden in het contract gestipuleerd werden.

Maar hoe te verklaren dat jongens, jonge mannen van twintig tot zesentwintig jaar nog moesten beginnen met hun leertijd? Hadden zij elders al een gedeelte van hun leertijd door gebracht? Misschien, alhoewel hun leertijd, gemiddeld drie jaar, slechts één jaar korter is dan de gemiddelde leertijd. Bovendien, een wisseling van meester was niet de gewoonte. Een afdoende verklaring voor dit verschijnsel is echter niet te geven.

Van de 495 jongens traden er 352 (ruim 71 pct.) in dienst tussen de twaalf en achttien jaar. De leeftijdsgroep tussen veertien en vijftien jaar, de gemiddelde leeftijd waarop de leertijd begon, bevat 162 gevallen (ruim 32 pct.).

De gilden schreven vaak een bepaalde leeftijd voor. Zo mocht bijvoorbeeld een meester-kleermaker in het graafschap Hohenzollern geen leerlingen beneden de dertien jaar aannemen.⁵⁴

verwonderlijk heten: er is bijna geen contract, dat niet melding maakt van de leeftijd der nieuwe leerjongens.

54. ALBRECHT BRUNS, *Die Arbeitsverhältnisse der Lehrlinge und Gesellen im städtischen Handwerk in Westdeutschland bis 1800*, Inaugural-Dissertation, Köln 1938, blz. 20.

Wanneer jongens op jeugdiger leeftijd in dienst genomen werden, geschiedde dit veelal in eenvoudige beroepen, die niet in een gilde waren georganiseerd. In perioden van economisch verval nam het aantal jonge leerjongens toe. In het algemeen lag echter de leeftijd van beginnende leerjongens niet onder de twaalf jaar.⁵⁵

De gilden hadden van oudsher bemoeienis met de opleiding der leerjongens. Zij hadden daarvoor gegronde redenen. De leden der gilden moesten beschermd worden tegen een concurrentie, die werkte met—teveel—goedkope arbeidskrachten. De komende generatie behoorde het vak goed te beheersen en behoorde in staat te zijn de reputatie van het gilde hoog te houden, zeer belangrijk in een tijd dat de concurrentie zich meer afspeelde op het terrein van het vertrouwde en goede produkt dan op dat van de lage prijzen. Tenslotte, omwille van de zoons van de bij het gilde aangesloten meesters, moest het aantal nieuwe leerjongens beperkt gehouden worden.⁵⁶

De gilden speelden ook een rol bij het vaststellen van de duur van de leertijd. Deze was voor de zoons van een meester over het algemeen korter dan voor andere jongens. Zo bepaalde in 1550 het gilde van goudsmeden te Keulen, dat de leertijd van meesterzoons slechts vier jaar behoefde te bedragen, terwijl die van de andere jongens gesteld werd op acht jaar.⁵⁷ In een verordening van de goudsmeden te Dieren heette het, dat de normale leertijd vier jaren bedroeg, terwijl die van meesterzoons, "omdat zij van kindsbeen af... bij hun ouders kunnen leren", niet aan deze termijn gebonden was.⁵⁸ Voor leerjongens, althans voor degenen wier vader niet bij een gilde was aangesloten, moest bij het aangaan van het leercontract leergeld betaald worden. Hoe lager dit leergeld, hoe langer de leertijd. Dit betekende, dat kinderen van arme mensen in het algemeen een langere leertijd hadden dan kinderen van financieel draagkrachtigen. Zij moesten, goedkope arbeidskrachten als leerjongens eenmaal waren, door een langere leertijd het geldelijk

55. Aldaar, blz. 9;

O. JOCELYN DUNLOP, *English apprenticeship and child labour*, London 1912, blz. 95, 98.

56. Aldaar, blz. 28.

57. ALBRECHT BRUNS, *Die Arbeitsverhältnisse...*, blz. 18.

58. Aldaar, blz. 18.

verlies compenseren.⁵⁹ In Engeland stelde "The Statute of Artificers" van 1563 de leertijd op zeven jaar. Deze bepaling was vóór alles een sociale maatregel. De opzet was, de leertijd te laten duren totdat de jongens eenentwintig à vierentwintig jaar oud waren. Dit ter voorkoming van "overhasty marriages and over-soon setting up of households by young folk."⁶⁰

Deze leertijd van zeven jaar was niet zo maar een theoretische eis, waaraan in werkelijkheid geen gevolg werd gegeven. De zevenjarige leertijd was onmiddellijk na 1563 zo wijd verspreid, dat het vermoeden gewettigd is, dat de Act van 1563 eerder de bestaande toestand sanctioneerde dan dat zij een nieuwe praktijk in het leven geroepen heeft.⁶¹ In tegenstelling tot hetgeen in Engeland geschiedde, heeft in geen der overige Westeuropese landen de nationale, gewestelijke of landsheerlijke overheid verordeningen uitgevaardigd over de duur van de leertijd der leerjongen. In deze landen werd het bepalen hiervan overgelaten aan de gilden, de plaatselijke overheid of de contractanten zelf. Men krijgt ook de indruk, dat de leertijd op het Continent in het algemeen korter was dan die in Engeland. Zo bijvoorbeeld in de Duitse landen, waar een leertijd van drie à vier jaren in zwang was. Zo ook in Frankrijk: uit de analyse van 495 contracten blijkt een gemiddelde leertijd van vier jaren. Maar ook hier treedt een grote spreiding op, van zes maanden tot twintig jaar.

<i>aantal</i>										
<i>leerjaren</i>	$\frac{1}{2}$	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<i>frequentie</i>	3	10	76	136	137	56	50	11	5	3
<i>aantal</i>										
<i>leerjaren</i>	10	11	12	13	14	15	20			
<i>frequentie</i>	0	1	2	1	1	1	2			

Bij de uitzonderlijk lange leertijden zijn in alle gevallen bijzondere omstandigheden aanwijsbaar. De leertijd van 20 jaren betreft twee wezen van zes jaar, de leertijden van 14, 13, 12 en 11 jaar

59. Aldaar, blz. 16.

60. MARGARET GAY DAVIES, *The Enforcement of English Apprenticeship*, Harvard Economic Studies, Harvard University Press, blz. 2-3; Cfr. ook O. JOCELYN DUNLOP, *English apprenticeship...*, blz. 69-70.

61. Aldaar, blz. 19;

MARGARET GAY DAVIES, *The Enforcement...*, blz. 10.

betreffen vijf jongens tussen de zes en tien jaar, waarvan er een wees was en een, wiens vader was overleden, de leertijd van 9 jaar betreft twee jongens van acht en een jongen van negen jaar, waarbij een wees en twee jongens wier vader overleden was, de leertijd van 8 jaar betreft vijf jongens, waarvan twee wezen (resp. acht en tien jaar oud) en twee jongens (resp. acht en elf jaar oud) wier vader niet meer leefde. De verklaring van de korte leertijd van $\frac{1}{2}$ jaar en 1 jaar ligt voor sommigen in de leeftijd (twee van de drie jongens met $\frac{1}{2}$ jaar leertijd zijn twintig jaar oud), voor de anderen waarschijnlijk in de omstandigheid dat hun vader meester was. Rest de grote groep (466 van de 495 gevallen), wier leertijd gelegen was tussen 2 en 7 jaren. Wanneer wij van deze groep de gemiddelde leertijd berekenen, dan komt deze op ca. $3\frac{1}{2}$ jaar. Voegen wij dit gemiddelde bij dat van de gemiddelde leeftijd van veertien à vijftien jaar, waarop met de leertijd een begin gemaakt werd, dan betekent dat een gemiddelde van einde leertijd rond de achttien jaar. Ditzelfde gemiddelde wordt bereikt, wanneer wij de gemiddelde leertijd voegen bij dat van de normale range van begin-leeftijden (tussen de 12 en 20 jaar). De resultaten blijven eveneens indientiek bij een vergelijken van alle 495 gevallen naar begin-leeftijd en duur van de leertijd. De conclusie mag dus zijn, dat het in Frankrijk normaal was, dat een jongen op ongeveer achttienjarige leeftijd leerjongen af was. Na de leertijd was echter het uur van de vrijheid nog niet geslagen. Voordat men zich zelfstandig als meester kon vestigen, moest eerst de gezellentijd doorlopen worden. De duur van de gezellentijd varieerde al naar het beroep, de streek en de conjunctuur. Zo kon bijvoorbeeld in Münster de gezellentijd een jaar duren, maar ook zes.⁶² Vele gezellen kwamen echter wegens gebrek aan financiële middelen nooit aan de meesterproef toe. Dit deed zich met name gevoelen in die beroepen waar een aanzienlijk beginkapitaal vereist werd.⁶³ Was er uitzicht op het meesterschap, dan was het niet de gewoonte om in de gezellentijd te trouwen. De eeuwige gezellen daarentegen zeiden op een gegeven moment het celibataire leven vaarwel.⁶⁴

62. ALBRECHT BRUNS, *Die Arbeitsverhältnisse...*, blz. 105.

63. Aldaar, blz. 95;

PIERRE HAMP, *Enfants au travail*, in *Le visage de l'enfance*, PAUL HAZARD, Paris, t. I, blz. 347.

Zagen zij daarbij kans, in de armen van de weduwe of de erfdochter van de baas te vallen, dan was het adieu aan de gezellentijd weer compleet.

Van Mander's *Schilderboeck* bevat, zoals wij gezien hebben, enkele gevallen van jongens, die hun toekomst in een andere richting zochten dan die, welke hun vader voor ogen stond. Algemene conclusies over de mate waarin de beroepskeuze afweek van de wens der ouders en over de motieven waarom dit geschiedde, zijn, gezien het ontbreken van voldoende gegevens, niet te trekken. Wanneer de vader een eigen zaak had, zal een van de zoons hem daarin wel zijn opgevolgd. Maar wat gebeurde met de zoons voor wie een opvolging thuis in de zaak was uitgesloten? Dezen moesten hun heil wel elders zoeken. Een vrij groot quantum jongens moet dan ook een ander beroep gekozen hebben. Dit wordt bevestigd door de steekproef van 495 leercontractanten. Van de 495 jongens staat vast dat 231 (46 pct.) een ander beroep kozen dan dat van hun vader en dat slechts 36 jongens (7 pct.) hetzelfde beroep kozen. Wat van deze afwijkende keuzen de redenen of de oorzaak is geweest—protest, verzet, economische dwang, keuzevrijheid—, is helaas niet bekend. Maar keuze was er genoeg, een hele beroepenalmatak vol. Er waren, om slechts enkele grepen te doen, goud- en zilversmeden, wapensmeden, grofsmeden, spijkersmeden, tinnegieters en slotenmakers, er waren gordelmakers, zadelmakers, hoedenmakers, messenmakers, pannendeckers, metselaars, stukadoors, glazenmakers en schilders, er waren huidenkopers, leertouwers, leerhandelaars, vilders en zoutzieders, speldenmakers, draadwerkers, pijl-, boog- en peesmakers, er waren schrijnwerkers, schoenmakers, drukkers, lettergieters, boekbinders, tappers, brouwers en bierproevers, worstmakers, vleeshouwers, kaarsenmakers, kruideniers, wijnkopers, kruiers en waterdragers, er waren mutsen- en beugelmakers, manufacturiers, lakenhandelaars en kramers, wevers, volders en ververs, scheerders, lakenwevers en kleermakers, borduurders, brillenslijpers, horlogemakers, apothekers, barbiers en chirurgijns.⁶⁵ Lag in deze veelheid van beroepen niet een van de belangrijkste oorzaken van de verscheidenheid van beroepskeuze besloten?

64. ALBRECHT BRUNS, *Die Arbeitsverhältnisse...*, blz. 95.

65. FRANCIS HACKETT, *Hendrik VIII...*, I, blz. 167-168.

Tijdens zijn leertijd woonde de leerjongen in het huis van zijn baas. Hij werd daar behandeld als lid van de familie. De meester was verantwoordelijk voor een goede technische instructie, maar evenzeer voor een goede opvoeding. Bij het aangaan van het contract verplichtte zich de meester, te zorgen voor een behoorlijke huisvesting, passende kledij en goed eten en toe te zien op het gedrag van zijn pupil. Van zijn kant zegde de jongen toe zijn meester te gehoorzamen, zich netjes te gedragen en zijn leertijd bij zijn meester uit te dienen. De meester trad op in *loco parentis*. Voor de verdere opvoeding van de jongen was hij voortaan verantwoordelijk. Tussen de meester en zijn leerjongens—gewoonlijk had een meester twee à drie leerjongens in dienst—bestond een persoonlijke relatie. De jongens werkten de hele dag onder toezicht van hun baas. Zij aten met hem aan dezelfde tafel, uit dezelfde pot. Zij werden behandeld als kinderen van het gezin. Ook 's nachts bleven de leerjongens in het huis van hun baas. Zij sliepen dan in een voor hen gereserveerde kamer.⁶⁶

De werkdag der leerjongens was evenlang als die van de meester en de gezellen. De werktijden waren lang. The "Statute of Artificers" van 1563 bijvoorbeeld bepaalde, dat van midden maart tot midden september van vijf uur 's morgens tot zeven of acht uur 's avonds gewerkt *kon* worden, in de overige maanden vanaf het aanbreken van de dag tot het vallen van de avond. Op zaterdagen en vigiliedagen mocht slechts tot drie uur in de middag gewerkt worden.⁶⁷

Door de gilden werd er op toe gezien, dat de jongen bij een geschikte meester in de leer kwam. De gilden sanctioneerden een overeenkomst eerst dan, wanneer zij voldoende garanties aanwezig achtten voor een goede behandeling. In sommige gevallen golden bepaalde voorwaarden, bijvoorbeeld dat de meester ouder moest zijn dan vierentwintig jaar, getrouwd en in het bezit van een eigen huis.⁶⁸ De behandeling der leerjongens door de meester

66. O. JOCELYN DUNLOP, *English apprenticeship...*, blz. 20, 55, 172, 179-180;

ALBRECHT BRUNS, *Die Arbeitsverhältnisse...*, blz. 29; PIERRE HAMP, *Enfants au travail...*, blz. 352, 357.

67. O. JOCELYN DUNLOP, *English apprenticeship...*, blz. 56, 175.

68. Aldaar, blz. 173; ALBRECHT BRUNS, *Die Arbeitsverhältnisse...*, blz. 20.

was over het algemeen goed.⁶⁹ De gilden en de plaatselijke overheid hielden hierop een waakzaam oog. Wanneer een meester zijn leerjongens gebruikte als manusje-van-alles, werd hij door de gilden, vooral door die van de hogere ambachten, ter verantwoording geroepen. Water aandragen, de vloer aanvegen en boodschappen doen, waren niet direct de wegen, zo redeneerde men, die voerden naar een degelijke vakscholing.⁷⁰ Ernstiger waren de gevallen waar sprake was van mishandeling. Ook in zulke gevallen werden overtreders van de code voor de vierschaar van de ambtgenoten of voor het stedelijk gerecht gedaagd. Mishandeling van leerjongens was echter uitzondering, zoals ook moge blijken uit een mededeling van Erasmus. Nadat hij verhaald heeft van een meester-kleermaker, die zijn leerjongen een gat in het hoofd geslagen had, voegt hij eraan toe: "Ik zou dit nooit geloofd hebben, wanneer ik niet de jongen en de bedrijver van deze wreedheid van nabij had gekend." De meester werd, zeer tot Erasmus' voldoening, aan het gerecht overgeleverd.⁷¹ Hetzelfde gebeurde met een zekere Thomas Palmer, "who had broke Henry Bonnefelde his aprentice's hedd without any juste cause". Palmer werd door het gerecht van het kleermakersgilde veroordeeld tot kerkerstraf en het betalen van een bepaalde som gelds "for heeling the aprentices heede."⁷²

De gilden en de stedelijke overheid grepen eveneens in wanneer de leerjongens het te bont maakten. Nu waren er regels van allerlei aard, waaraan leerjongens zich dienden te houden: 's avonds vóór acht, negen of tien uur binnen zijn, zich niet extravagant kleden, geen lange haren dragen ('weare theire haire long nor

69. O. JOCELYN DUNLOP, *English apprenticeship...*, blz. 20.

70. Aldaar, blz. 180;

ALBRECHT BRUNS, *Die Arbeitsverhältnisse...*, blz. 39-40;

Les complaints des Monniers aux apprentifs des tavernes, Rouen 1590 (Quant premier je vins chez mon maistre, / Tavernier, homme de façon, / Il me vint à grands biens promettre / Mais que ie fusses bon garçon / Premier les pots me feist porter, / Qui me sembloit chose assez ville / Et argent ou vin raporter / De chez bourgeois de la ville / ...; geen paginering aanwezig).

71. ERASMUS, *Pueros ad virtutem ac literas liberaliter instituendos declamatio*, LBI 506.

72. O. JOCELYN DUNLOP, *English apprenticeship...*, blz. 185.

locks at their ears like ruffians'), niet dobbelen of kaarten, zich niet ophouden in herbergen, niet voetballen, de burgers niet lastig vallen door op ramen of luiken te kloppen enz.⁷³ Wanneer de meester zijn pupil niet zelf kon corrigeren, werd de hulp van het gilde of de stedelijke overheid ingeroepen.

Het verbreken van het leercontract door de leerjongens was felonie, niet meer en niet minder.⁷⁴ Bij het tekenen van het contract stelden de vader, de moeder of de voogd zich garant voor hun pupil.⁷⁵ Wanneer de jongen voortijdig zijn meester verliet, werden zij financieel aansprakelijk gesteld. Een weggelopen leerjongen was een uitgeslotene. Geen meester mocht hem weer in dienst nemen, niemand mocht hem onderdak verlenen. Wanneer hij ontdekt werd, moest hij, zelfs door zijn eigen familieleden, teruggegeven worden aan zijn meester. Deze nam de jongen weer op, hetgeen gewoonlijk gepaard ging met een fors pak slaag en een fikse geldboete, of hij stuurde hem terug naar het ouderlijk huis of hij zond hem door naar een verbeteringsgesticht.⁷⁶ Uiteraard werden niet alle deserteurs gepakt. Zo kwam bijvoorbeeld een broer van een weggelopen leerling-metselaar voor het gerecht in Parijs verklaren, dat hij wekenlang vergeefs naar de vermiste had gezocht. Waarschijnlijk had zijn broer, zo dacht hij, met nog enkele andere jonge avonturiers dienst genomen in het leger.⁷⁷

Het aantal weglopers varieerde al naar de omstandigheden. In tijden van beroering, wanneer de gilden gedesorganiseerd raakten en legerbenden door het land trokken, was het braaf uitdienen van de leertijd voor vele jongens een te grote opgaaft. Het aantal weglopers nam in dergelijke omstandigheden snel toe.⁷⁸

Het samenleven van meester en leerjongen had een opvoedkundige functie. Zwakte en toegevendheid, teveel vrijaf of teveel zakgeld geven bijvoorbeeld, werden streng afgekeurd, in sommige

73. Aldaar, blz. 188-192, 35;

ALBRECHT BRUNS, o.c., blz. 43.

74. Aldaar blz. 54.

75. O. JOCELYN DUNLOP, o.c., blz. 161.

76. Aldaar, blz. 185;

ALBRECHT BRUNS, *Die Arbeitsverhältnisse...*, blz. 347, 357.

77. *Archives Nationales*, Min. Centr. XXXII, 2.

78. O. JOCELYN DUNLOP, o.c., blz. 109; ALBRECHT BRUNS, o.c., blz. 74.

gilden zelfs strafbaar gesteld.⁷⁹ Om redenen van opvoedkundige aard moesten leerjongens ook kleine karweitjes verrichten, op voorwaarde althans dat de vakopleiding niet in het gedrang kwam.⁸⁰ De leerjongen was zijn meester, zo luidde het in alle contracten, stipte gehoorzaamheid verschuldigd.⁸¹

Meisjes moesten het in het algemeen stellen zonder een systematische beroepsopleiding. De meesten van hen werden thuis opgevoed.⁸² Een betrekkelijk gering aantal ging buitenshuis werken. Voor deze meisjes werd dan, evenals dat het geval was voor jongens, een contract gesloten. Maar zij vormen een minderheid van de werkende jeugd. Van een steekproef⁸³ van 557 leercontracten hebben slechts 62 contracten (11 pct.) betrekking op meisjes. Voor 46 pct. van deze meisjes gelden dan nog buitengewone omstandigheden: acht zijn er wees, van twaalf is de vader overleden, vijf zijn stiefdochters, van vier zijn de ouders gescheiden. De gemiddelde beginleeftijd ligt tussen de tien en elf jaar. De gemiddelde leertijd is ruim vier jaar. De meesten van hen (83 pct.) kwamen terecht in de textielbranche: bij naaisters, borduursters, hoedenmakers, gordelmakers, handschoenenmakers, beurzenmakers, kleermakers en lakenkooplieden.

Niet alle jonge werknemers—het is reeds bij de behandeling van

79. O. JOCELYN DUNLOP, o.c., blz. 183.

80. Aldaar, blz. 180.

81. Het verhaal van een lakenkoopman uit Lyon, die, verliefd geworden op zijn dienstmeisje, ook 's nachts niet ophield het ene laken voor het andere te verwisselen, en die, om ontdekking te voorkomen, zijn leerjongen de opdracht gaf tijdens de nachtelijke eclipsen de lege plaats in het echtelijk bed op degelijke wijze te vullen, geeft uiteraard een overtrokken voorstelling van de gehoorzaamheid die een leerjongen zijn baas verschuldigd was (de leerjongen was tegen deze proef dan ook niet bestand). Het verhaal is desondanks een aardige illustratie van de bestaande gezagsverhouding tussen meester en leerjongen. (*La tromperie faite a un marchand par son apprenty lequel couche avec sa femme, qui avoit peur de nuict, et de ce qui en advint*, uit *Recueil des piéces facétieuses*, Paris 1625 (1590-1625), blz. 3-9).

82. O. JOCELYN DUNLOP, o.c., blz. 149; PHILIPPE ARIÈS, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Paris 1960, blz. 416.

83. De steekproef is uit hetzelfde materiaal genomen als de eerste. In feite bestond de bovenvermelde steekproef van Franse leercontracten uit 495 leercontracten voor jongens en 62 contracten voor meisjes.

de leercontracten gebleken—genoten afdoende bescherming tegen misbruik en uitbuiting. Met name kinderen uit armlastige gezinnen en weeskinderen werden al vroeg aan het werk gezet, en juist zij verkeerden veelal in ongunstige omstandigheden. Kinderarbeid in de strikte zin van het woord (massaal, kinderen zeer jong al aan het werk, laag loon, lange werktijden, lichamelijk en geestelijk ongezond milieu) kreeg echter pas betekenis bij de opkomst van grotere ondernemingen. Waren deze in de zestiende en zeventiende eeuw nog vrij sporadisch, in de achttiende en de negentiende eeuw namen zij snel in aantal toe. Met de groei van hun aantal nam ook de kinderarbeid grotere vormen aan. J. C. Vleggeert vermeldt echter in zijn boek *Kinderarbeid in Nederland 1500-1874* verschillende gevallen van massale kinderarbeid in de zestiende en de zeventiende eeuw. Zo werd bijvoorbeeld door het stadsbestuur van Delft in 1595 met de zaaiwever Mahieu du Toict overeengekomen, dat kinderen uit het weeshuis beschikbaar gesteld zouden worden:

“...dat de aanghenomen meesteren saijwerckers van knechtskens ende meijskens uijttet weeshuijs voorsien sullen wesen, noch eenighe souden overschieten, die men uijttet weeshuijs bequaemlijcke soude moeghen missen, sal men denselven mahieu du toict mede een knechtken ende meijskken uijttet weeshuijs bijsetten, omme den handel te leeren ende int wercken hem te helpen voor eenen tijt van drie iaeren, sonder dat men anders daerinne gehouden sal wesen...”⁸⁴

Eveneens te Delft werden omstreeks 1635 honderdvijfentwintig kinderen—van negen jaar en ouder— als werkkrachten verhuurd aan een compagnie van lakenkopers.⁸⁵ Ook bij boekdrukkers kwam kinderarbeid voor, vooral bij de groteren onder hen.⁸⁶

Tegen misbruik werd van overheidswege opgetreden. Ook hiervan geeft J. C. Vleggeert verschillende voorbeelden. Zo weigerde het stadsbestuur van Delft in 1637 nog langer het contract met de lakenkopers na te komen, daar gebleken was, dat de kinderen te lang moesten werken en ernstig mishandeld werden. In Leiden bepaalde de vroedschap in 1641, dat de gouverneurs en de baljuw

84. *Archief der gemeente Delft. Oud-archief, 1e Afd., nr. 16. Memoriaelboek van Burgemeesteren 1575-1596, fol. 181, gecit. uit J. C. VLEGGEERT, Kinderarbeid in Nederland 1500-1874, Assen 1964, blz. 5-6.*

85. J. C. VLEGGEERT, o.c., blz. 10-11.

86. Aldaar, blz. 12.

van de lakenhal op de hoogte gesteld moesten worden, wanneer de kinderen niet goed door hun meesters behandeld werden. De meesters konden dan door het gerecht bestraft worden. De gouverneurs van hun kant kregen de opdracht in de huizen der meesters na te gaan of de behandeling der kinderen te wensen overliet. Bij gebleken overtredingen hadden zij het recht de kinderen te laten weghalen.⁸⁷

Meer doeltreffend zullen de preventieve maatregelen geweest zijn, die blijkens de ordonnantie van 1 mei 1592 golden voor het weeshuis van Kampen:

“Die knechtken des wesenhuijsen sullen ter Latijnscher scholen geschickt en gehouden worden tot hoer thien oft twaelf jaeren toe, tot discretie der provisoren ende weesmeesteren omme te besien oft sie bequaam sullen wesen voort an in studye gecontinueert oft anders op een guet ambt gesettet te worden. Insgelyx die maechtken te schicken in de Duytsche schole ter tijt toe sie sullen kunnen lesen ende schrijven...”⁸⁸

Preventieve maatregelen behoorden echter tot de uitzonderingen. Waar de overheid optrad, geschiedde dat veelal repressief in individuele gevallen. Er moesten *massale* misstanden optreden—in de achttiende en de negentiende eeuw—vooral de overheid, de landelijke regering, overging tot een voor heel het land geldende preventieve kinderbescherming.

Evenals bij de opleiding van jonge edellieden kon ook bij de opleiding voor handel en ambacht geen sprake zijn van een overvragen. De leerjongens kregen jarenlang de tijd zich te bekwamen in het gekozen vak. Zij moesten na deze jaren het vak in de vingers hebben, dat was al. Gedurende hun leertijd werden zij ook als onvolwassenen behandeld. De ouderlijke tucht was gedurende die tijd vervangen door die van de meester en het gilde. Daar was in normale omstandigheden op straffe van algehele uitsluiting geen ontkomen aan. Maar zelfs na beëindiging van hun leertijd bleven zij nog jaren onzelfstandig. Eerst moest nog de gezellentijd door-

87. Aldaar, blz. 13.

88. *Archief der gemeente Kampen. Ordonnantie Weeshuis, 1592, gecit. uit J. C. VLEGGERT, o.c., blz. 5.*

lopen worden. Een zelfstandig uitoefenen van een beroep vóór de twintig jaar was onder deze omstandigheden uitgesloten. Vanzelfsprekend dat in situaties, waar de teugels niet zo strak gehouden konden worden, de jonge arbeiders van toen uit de band sprongen. Zij vormden in dit opzicht geen uitzondering op scholieren, studenten en jonge edellieden van gelijke leeftijd. Doch hierover meer in het volgende hoofdstuk.

V De jonge mens tijdens de adolescentia

§ 1. Over zin van het leven, over dood en levenstijdperken

De mens uit het begin der moderne tijd was christen. Hij had geen andere keus. Hij kon, hoe uitzonderlijk hij ook was, zich niet ontworstelen aan de alles en allen omvattende greep van het christendom. De mens uit die dagen was van geboorte tot dood, zo lezen wij in Lucien Febvre's *Le problème de l'incroyance au XVIIe siècle*, ondergedompeld in een bad van christendom.¹ Een keten van ceremonies, tradities en gebruiken hield hem binnen de christelijke wereld gevangen: de doop gaf pas waarlijk begin aan het leven, de klokken markeerden de tijd, de zon- en kerkelijke feestdagen bepaalden de duur van de arbeid—en hielden deze beperkt² —, de kerken aanschouwden de bekroning van geestelijke arbeid zowel als die van het ambacht, de kerkelijke grond was van ieder de laatste rustplaats.³ Buiten de christelijke wereld was er geen houvast. Filosofie noch wetenschap boden een uitwijkmogelijkheid. De christelijke godsdienst bevatte de normen en de richtlijnen voor de zingeving van het bestaan. De bewuste doelstelling van het individu ontving zijn ontstaan en zijn vorming binnen het christelijk geloof en was gericht op de door het christelijk geloof voorgehouden eindtoestand van het leven hier op aarde en de overgang in een ander leven daarna.⁴ De resultaten van het leven be-

1. LUCIEN FEBVRE, *Le problème de l'incroyance au XVIIe siècle. La religion de Rabelais*, Paris 1962, blz. 363.

2. Aldaar, blz. 375;

R. R. POST, *Kerkelijke verhoudingen in Nederland vóór de Reformatie van ± 1500 tot ± 1580*, Utrecht/Antwerpen 1954, blz. 391. (Zie blz. 173-174).

3. LUCIEN FEBVRE, *Le problème...*, blz. 360-382.

4. Cfr. (nog) JOHANN AMOS COMENIUS, *De Rerum Humanarum Emendatione Consultationis Pars IVta Pampaedia*, Caput XIII V: Vitae scopus (Senectus et dehinc Aeternitatis) Ergo prudentia opus, ne excidamus fine. Una Sapientiae practicae universalissima regula. Fac ea,

hoorden, overeenkomstig ieders plaats in de maatschappij, binnen dit kader vervat te liggen.

De geleerde zag als zijn taak de verdieping en de overdracht van de christelijke waarheid, de aristocraat had als opdracht te zorgen voor verdediging en behoud van het ware erfgoed—en dat allereerst binnen zijn eigen huis—, de ambachtsman en de boer behoorden door hun arbeid gestalte te geven aan hun eenvoudig geloof. Natuurlijk, zulk een doelstelling verliep niet zonder spanningen. Behoeften, driften, drang tot scheppende expansie, zij konden niet steeds binnen de gevestigde orde bevredigd worden. De uiteindelijk gekozen vorm van aanpassing en zelfhandhaving kon echter niet anders dan in harmonie zijn met de gegeven wereld.

Het leven was vol onzekerheid. Koude, honger en ziekte bedreigden de mens. Bij al die ongewisheid van het leven was er slechts de zekerheid van de dood.⁵ Maar zo zeker als de dood was,

quae moriens facta fuisse voles. Si hic tibi scopus est, media quoque tibi commensurata sint.

Nempe voles facta fuisse 1. Fidem servatam Deo. 2. Pugnam recte pugnatam. 3. Conscientiam ullius sceleris sese accusantem. 4. Famam integram. 5. Bona juste acquisita haeredibus (multa vel pauca sint, non adeo refert) tradenda. 6. Haeredes pios, probos, sapientes - fac ea, quae facienda sunt ad obtinendum scopum tuum, dum vivis (blz. 390, Uitg. *Pädagogische Forschungen, Veröffentlichungen des Comenius-Instituts*, 5. *Pampaedia*, Heidelberg 1960).

5. ROBERT MANDROU, *Introduction à la France Moderne, Essai de psychologie historique, 1500-1640*, Paris 1961, blz. 31-32, 43, 63.

Cfr. ERASMUS, *Adagia*, LB II 500 A: ... tantis angustiis, sexcenta morborum genera quotidie infestant. Nec pauciores impetunt casus, ruinae, venena, naufragia, bellum, terraemotus, lapsus, fulmen, et qui non?

RONSARD, *Hymne de la Mort*: S'il y avoit au monde un estat de durée, / Si quelque chose estoit en la terre assuree, / Ce seroit un plaisir de vivre longuement; / mais puis qu'on n'y voit rien qui ordinairement / Ne se change et rechange, et d'inconstance abonde, / Ce n'est pas grand plaisir que de vivre en ce monde (*Oeuvres Complètes*, II, blz. 286);

J. L. VIVES, *De tradendis disciplinis seu de institutione christiana*, Val VI, 318: "mortem ex aequo instare omnibus, minari omnibus, ubique praesto esse, ac impendere; eodem momento adolescentes et senes efferi..."

de eigen dood, zo onzeker was weer zijn uur. Voor dat onbekende uur diende men steeds bereid te zijn: door het doopsel, door een leven in geloof, door een christelijke opvoeding, door het maken van een testament, dat ook.⁶

De dood was het machtige wapen van het christendom. Tegen deze uitdaging kon geen strijd geleverd worden. De dood was iets schrikwekkends. De gelovigen wisten het, zij zagen hem steeds om zich heen. Maar alsof dat nog niet genoeg was—en waarschijnlijk was dat ook niet genoeg; wat zagen zij van het verval?—werden hen, in woord, geschrift en beeld, al de verschrikkingen van de dood voorgehouden.⁷ Maar de dood was meer dan alleen verwoester van het lichaam en wreker van de zonde. Hij was voor velen ook de verdelger van alle aards onderscheid. Voor de dood waren allen gelijk. Paus, keizer, koning, bisschop, edelman, burger en monnik, de dood kende tussen hen geen verschil. Wat was het leven, zo bezien, anders dan een schaakspel, waar na afloop koningen, koninginnen, ridders en pionnen allen in dezelfde zak terecht kwamen?⁸ Maar de dood was niet voor iedereen de ver-

6. M. A. FLEURY, *Le testament dans la coutume de Paris au 16e siècle*, Thèse de l'École des Chartes, Paris 1942 (niet gepubliceerd);

Cfr. ook J. L. VIVES, *De tradendis...*, 424-425;

ROGER MOLS geeft (*Introduction à la Démographie historique des villes d'Europe du XIVe au XVIIIe Siècle*, T II, *Les Résultats*, Louvain 1955, blz. 313) de gemiddelde levensduur (de doodgeboren kinderen niet meegerekend) van de inwoners van Genève: in de tweede helft van de zestiende eeuw = 21 jaar en 2 maanden, in de zeventiende eeuw = 25 jaar en 8 maanden, in de achttiende eeuw = 32 jaar en 9 maanden.

7. B. GROETHUYSEN, *Origines de l'esprit bourgeois en France*, I - *L'Eglise et la Bourgeoisie*, Paris 1956, blz. 61-98;

JEAN DE VAUZELLES, *Les simulachres et historiques faces de la mort*, Lyon 1538, blz. A iii, A iiiii.

8. G. DU PEYRAT, *La philosophie Royale au ieu des eschets pour Monseigneur le Daupin*, Paris 1608, blz. 67;

JEAN DE VAUZELLES, o.c., blz. B ii;

RONCARD, o.c., blz. 283: "...que mesmes les Rois /Ne peuvent eviter de la Mort la puissance / Ils prendroyent en leurs coeurs un peu de patience...";

Cfr. (nog) BOSSUET, *Discours aus Filles de la Visitation sur la Mort*: "Rien n'établit et ne prouve mieux être souverain de Dieu et son domaine sur nous que la mort, ...elle brise, elle écrase, elle détruit, elle

delger van alle rang en stand. Men leze slechts dit testament:

“Ik Catherina van Lotharingen, hertogin van Montpensier, overwegende dat God mij de eer heeft bewezen geboren te zijn uit zeer illustere en deugdzame ouders en uit een van de meest aanzienlijke en beroemde huizen der christenheid, ... ik smeeik zeer nederig, door de tussenkoms van de roemrijke maagd Maria, zijn heilige moeder, en van al zijn heiligen in het paradijs, mij de armen van zijn barmhartigheid toe te reiken en mij op te nemen onder de gelukkige uitverkorenen om te genieten van een oneindig en onbegrijpelijk geluk, en dat mijn tijdelijke goederen blijven in de handen van de mijnen, opdat zij hun naar het voorbeeld van hun voorvaderen dienen als een middel tot de deugd, daartoe bepaal ik, door dit testament enz...”⁹

De dood, het is wel duidelijk, was geen sociale hervormer. Door de dood werden de dingen der aarde niet zodanig gerelativeerd, dat zij hun waarde verloren. Zij waren gaven van God, zij waren een steun geweest voor een goed leven, zij zouden dat in dezelfde mate zijn voor het nageslacht.

De gegeven orde werd door de dood niet verstoord. De dood was slechts overgang, niets anders dan een natuurlijke beweging in een tot het einde der tijden durend ritme. Hier op aarde werd de eindigheid van het lichaam opgeheven door het leven der kinderen, op de laatste dag geschiedde dat door de eeuwige bestending der vormen. Men kan dit alles lezen in die beroemde tekst van Rabelais, het begin van de brief van Gargantua aan Pantagruel:

“Zeer beminde zoon, onder de gaven, bevalligheden en voorrechten waarmee de opperste vormgever, God almachtig, de menselijke natuur bij haar begin verrijkt en gesierd heeft, lijkt mij inzonderheid die uitnemend, waardoor zij in sterfelijke staat een soort onsterfelijkheid verwerven en in de loop van haar vergankelijk bestaan haar naam en zaad vereeuwigen kan, iets, waaraan ons stamhuis, zelfs als men slechts op de wettelijke huwelijken let, zich dan ook nimmer onttrokken heeft. Daarmee zijn wij echter

anéantit tout, grandeur, puissance, élévation, rois, empereurs, souverains, grands et petits de la terre, nul ne s'en peut défendre.” (geciteerd in B. GROETHUYSEN, o.c., blz. 61).

9. *Archives Nationales, Min. Centr.*, VIII, 412, fol. III c (testament is gedateerd 28 november 1595);

Cfr. ook de brief van de GAMACHES, blz. 192.

volstrekt niet in het bezit hersteld van hetgeen ons ontnomen werd door de zonde van ons eerste ouderpaar, wie werd aangezegd dat zij, nademaal zij het gebod van God de Schepper niet gehoorzaamd hadden, sterven moesten, en dat door de dood de zo heerlijke vorm waarin de mens geschapen was, tot niet verteren zou. Maar door dit middel der voortteling uit zaad verblijft in de kinderen hetgeen in de ouders teloor was gegaan, en in de naerven hetgeen in de kinderen verbloede; en zo vervolgens tot op de dag van het laatste oordeel, wanneer Jezus Christus zijn vredig koninkrijk, buiten gevaar voor zondige besmetting, aan God de Vader zal hebben overgedragen: want alsdan zullen alle geslachten en verrottingsprocessen ophouden en de elementen hun voortdurende vormveranderingen besluiten, bijaldien de zo begeerde vrede in vervulling gegaan en volkomen zal wezen en alle dingen tot het eindpunt van hun wenteling gekomen zullen zijn.”¹⁰

De in het voorgaande beschreven componenten van het doodsbesef —de dood als verschrikking, de dood uiteindelijk toch als krachtiger van de sociale orde, de dood als fase in een natuurlijke evolutie—vinden een weerspiegeling in de theoriën over de levensstijperken van de mens. Het *memento mori* maakt deze beschouwingen moraliserend; de dood als behouder van de sociale orde doet hen in pedagogische en didactische zin aangepast zijn aan de maatschappelijke rang; de conceptie van de door God gewilde kosmische verbondenheid van de mens laat deze beschouwingen verband houden met het natuurgebeuren en doet de levensloop bezien als een zinvol element in een doelgerichte totaliteit.¹¹

10. RABELAIS, *Gargantua en Pantagruel*, Uit het Frans vertaald door J. A. SANDFORT, Amsterdam 1956 (3e druk), blz. 193.

Zie voor bespreking van deze brief LUCIEN FEBVRE, *Le problème...*, blz. 183-225.

Cfr. ook RONSARD (o.c., blz. 289): Ce qui fut, se refait; tout coule, comme une eau, / Et rien dessous le Ciel ne se voit de nouveau, / Mais la forme se change en une autre nouvelle, / Et ce changement - là, Vivre, au monde s'appelle, / Et Mourir, quand la forme en une autre s'en-va.

11. Comenius besluit in *Pampaedia* zijn beschouwing over de levensstijperken met de *Schola Mortis*, die haar parallel vindt in de *Mundus (Octavus) Aeternus* (herausgegeben von DMITRY SCHIZEWSKY, Pädago-

De loop van het menselijk leven was aan dezelfde wetten onderworpen als de beweging der planeten, de kringloop der seizoenen, de verdeling van de dierenriem. Deze verbondenheid vond zijn uitdrukking in een vruchtbare getallensymboliek: het getal der levensstijdperken was gelijk aan de vier jaargetijden, aan de vier elementen, aan de zeven planeten, aan de twaalf sterrenbeelden of de twaalf maanden.¹² Voor een betere kennis in psychologische zin van de verschillende levensstijdperken bieden deze op het totale kosmische gebeuren gebaseerde indelingen nauwelijks enig belangwekkend uitgangspunt. Zij illustreren daarentegen wel, op welke wijze men het menselijk leven gesitueerd wist binnen de totale geschapen orde.

Naast deze indeling wordt in de zestiende eeuw, onder invloed van renaissance en humanisme, steeds meer gebruik gemaakt van de bij de Romeinen in zwang zijnde indeling: *infantia*, *pueritia*, *adolescentia*, *iuventus*, *virilitas* en *senectus*. Ook bij deze indeling wordt echter nog graag gezocht naar parallellen met de natuur: het menselijk leven was als een boom, met elkaar opvolgende perioden van groei, bloei en verval, van frisheid en dorheid, de *pueritia*, *iuventus*, *virilitas* en *senectus* waren te vergelijken met lente, zomer,

gische Forschungen, Veröffentlichungen des Comenius-Instituts, Heidelberg 1960, blz. 199).

12. PHILIPPE ARIÈS, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Paris 1960, blz. 6-12;

La comparaison faicte des douze moys de lan comparez aux 12 eages de Lomme, Lyon 1490;

Le grant Kalendrier, 1516 (plaats uitgave onbekend; het boek bevindt zich in de Bibl. Nat. te Parijs, Catalogue Rothschild, V. 3.8), a ii: "...comme lan se change en 7 manieres diverses par les 12 moys ainsi lhomme se change son aage pareillement de six ans en six ans iusque a douze fois qui font justement 72 ans que peult vivre par cours de nature. Ou qui peult se congnoistre par les quatre saisons doit scavoir que laage de lhomme 72 ans est divisée par 4 parties lesquelles sont Jeunesse, Force, Sagesse et Vieillesse...".

Over het leven in functie van het heelal cfr. ANDRÉ VARAGNAC, *Les travaux et les jours dans l'ancienne France*, Paris 1939, blz. 45;

WALTER PAGEL, *Paracelse, Introduction à la médecine philosophique de la Renaissance*, traduit de l'anglais par MICHEL DEUTSCH, 1963, blz. 63-124, 169-171.

herfst en winter.¹³ Desalniettemin bood de klassieke indeling met haar vaste caesuren meer ruimte voor relevante observatie van gedragingen en belevingen dan de wisselvallige en vervloeiende kosmische indelingen.

De duur van de verschillende levensstijdperken was bij deze indeling als volgt: *infantia* (*pueritia prima*) van 0 tot 7 jaar, *pueritia* (*secunda*) van 7 tot 14 jaar, *adolescentia* (of *tertia pubertas*) van 14 tot 25 jaar, *iuventus* (*florens aetas*) van 25 tot 35 jaar, *virilitas* (*subsistens aetas, aetas declinans*) van 35 tot 49 jaar, *senectus* vanaf 50 jaar.¹⁴

Afwijkingen en variaties op deze indeling waren niet ongewoon. Voor wat betreft de *infantia* waren er sommige auteurs, die deze wilden laten duren tot 2 jaar, de eigenlijke periode van het *non fari*, die voor de periode van 2 jaar tot 8 jaar voor jongens en tot 7 jaar voor meisjes wilden spreken van (*aetas*) *infanti proximus*, en die voor de periode van 8 jaar tot 14 jaar voor jongens en van 7 tot 12 jaar voor meisjes de naam (*aetas*) *pubertati proximus* wilden gebruiken.¹⁵ Anderen daarentegen wilden tot 7 jaar blijven spreken van *infantia*, van 7 tot 10¹/₂ jaar voor jongens en van 7 tot 9¹/₂ jaar voor meisjes van (*aetas*) *infanti proximus* en van 10¹/₂ tot 14 jaar voor jongens en van 9¹/₂ tot 12 jaar voor meisjes van (*aetas*) *pubertati proximus*.¹⁶ Begin en einde van de *adolescentia* waren minder aan schommelingen onderhevig, alhoewel ook deze, althans voor jongens, wel eens korter of langer kon duren.¹⁷ De

13. JOANN. JESSENIUS, *De generationis et vitae humanae periodis tractatus duo*, Oppenheimi 1610, blz. 362;

LUDOVICUS MERCATUS, *De veritate et recta ratione principiorum, theorematum ac rerum omnium et medicam facultatem spectantium*, Francofurti 1620, blz. 157;

HIERONYMUS MERCURIALIS, *De morbis puerorum tractatus*, Venetiis 1583, blz. 1;

GUY LE FEVRE DE LA BODERIE, *Les trois livres de la vie*, Paris 1581, blz. 59-60.

14. JOANN. JESSENIUS, o.c. blz. 363;

LUDOVICUS MERCATUS, o.c., blz. 158.

15. JEANN. FRANCISC. FARA, *Tractatus de essentia infantis, proximi infanti et proximi pubertati*, Florentiae, apud Iuntas, 1568, blz. 40.

16. Aldaar, blz. 37-38.

17. THOMAS ELYOT, *The Booke named the Governour*, ed. from the

iuventus was de periode tussen 25 en 35 jaar. Afwijkingen van deze termijn worden nergens vermeld. De virilitas daarentegen kon duren tot 49 jaar, maar ook tot 56 jaar.¹⁸ De senectus tenslotte kon verdeeld worden in drie perioden: de eerste periode, waarin men nog een ambt kon vervullen, eindigde op de leeftijd van 63 jaar, de tweede, senium genaamd, duurde tot 70 jaar, de derde periode, die van het verval, kon duren tot 84 jaar.¹⁹

Over de infantia is in het eerste hoofdstuk voldoende gesproken. Ook zonder dat men op formele wijze onderscheid maakte in de verschillende ontwikkelingsstreden van de kindertijd, mag toch geconcludeerd worden, dat men oog had voor de optredende veranderingen in motorische vaardigheid, spraak, waarneming, intelligentie en gedrag. Het moet gezegd, fijnzinnige en systematische beschrijvingen van deze veranderingen ontbreken—de waarneming daarvan geschiedde, zou men kunnen zeggen, op diffuus-globale wijze—, niettemin was de waarneming van het kinderlijk gedrag voldoende precies om de opvoeding van kleine kinderen aangepast te doen zijn aan hun kinderlijke aard.

De kindertijd was nog de tijd van het *vita voluptuosa*, de tijd, waarin het kind, al naar zijn behoeften, onbekommerd mocht genieten van eten, drinken, slapen en spelen.²⁰ Ook in de gevallen van een vroegtijdige intellectuele opvoeding werd, zoals wij gezien hebben, rekening gehouden met de kinderlijke aard en het kinderlijk bevattingsvermogen. Het onderwijzen van jonge kinderen geschiedde spelenderwijs en in harmonische aansluiting op de kinderlijke ervaringswereld. De voorstanders van een vroeg

first edition of 1531 by HENRY H. S. CROFT, London 1880, vol. I, blz. 115, 141;

ROBERT ASCHAM, *The Scholemaster*, London 1570, blz. 13.

18. JOANN. JESSENIUS, *De generationis...*, blz. 363;

19. Aldaar, blz. 363. LUDOVICUS MERCATUS (*De veritate...*, blz. 158) verdeelt de senectus in 2 perioden.

20. BERNHARDUS GORDONIUS, *Tractatus de conservatione vitae humanae a die natiuitatis usque ad ultimam horam mortis*, Lipsiae 1570, blz. 2-3;

R. LE BAILLIF, *Traicté de la cause de la briefve vie de plusieurs princes*, Rennes 1591, blz. 20;

HADRIANUS BARLANDUS, *Dialogi omnes sanequam elegantes ac lepidi admodum pueris utiles futuri*, Paris 1535, blz. 4.

beginnende intellectuele opvoeding kunnen dan ook moeilijk be-
ticht worden van onbegrip voor de eigenheid van het kind. Wel
verraadt zich in hun voorkeur iets van een levensgevoel, dat zich
op het eerste gezicht moeilijk rijmen laat met de toch duidelijke
wens, het kind kind te laten zijn. "Het leven is onveilig, onzeker,
het leven is kort; waarom zoveel jaren verloren te laten gaan?"—,
het zijn uitingen welke men bij vele auteurs kan lezen.²¹ Het be-
sef van de korthed en de onzekerheden van het leven geeft de be-
schouwingen over de kindertijd een moraliserend karakter. Erva-
ringen van sociaal-maatschappelijke aard versterkten dit.²² Tege-
lijk echter waren deze beschouwingen gebaseerd op het weten van
de vormbaarheid van het kind: het kind geleele immers op was,
waaraan nog elke gewenste vorm gegeven kon worden.

Met de aanvang van de pueritia, de periode tussen de zeven en
veertien jaar, begon het leven zijn eisen te stellen. Wij hebben in
het derde en vierde hoofdstuk daarover uitvoerig gesproken. Ook
aan de kinderen van deze leeftijdsgroep werden over het algemeen
geen overspannen eisen gesteld. Bij het aanbieden van de leerstof,
van welke inhoud en vorm deze ook mocht zijn bij de verschillende
maatschappelijke groepen, hield men rekening met de kinderlijke
aard. In het leerproces werd uitdrukkelijk beroep gedaan op die
psychologische functies, die, naar men aannam, het meest ontwik-

21. J. L. VIVES, *Introductio ad Sapientiam*, Val. I 9-10: ... fac cogites quam exiguum tempus datum sit vitae hominum...;

ERASMUS, *Epistolae*, LB III 572 C: ... vita avolat magna celeritate et advolat mors nihilo segnus ...; 770 D: ... nemini longa esse potest neque certa [vita];

id., *Pueros ad virtutem*, LB I 502: ... nobis vero brevis est dies, cuius maiorem partem perdimus...;

id., *Declamatio de morte*, LB IV 620: Ex tot hominum millibus, quam paucis datum est ad senectae limen ... pertingere? ..., in tanta vitae brevitate fugacitateque...;

Dialogue de la vie et de la mort, composé en Toscan par MAISTRE INNOCENT RINGLIERE, traduit par JEHAN LOUVEAU, Lyon 1557, blz. 256: ...Combien y en ha il qui en naissant et en criant encore en leur berceaux viennent à perir? Combien en voyt on aussi mourir en la plus belle fleur de leur age, sans avoir encore gousté la cognoissance de la vie? ... milliers d'hommes il n'est permis ... de parvenir jusques à la viellesse ... La vie de l'homme est une guerre sur terre...

22. Zie blz. 69-70.

keld waren bij kinderen van deze leeftijd. De pueritia, zo zouden wij tenslotte willen formuleren, werd gezien als een onbekommerde tijd, waar het kind nog *purus* was, rein, zuiver, onschuldig, waar het wel moest leren, flink moest leren zelfs, maar waar het toch voldoende gelegenheid kreeg, kind te zijn en zijn spel te spelen.²³

Met de intrede van de adolescentie was het met de rust gedaan, met die van de pupillen even goed als met die van de opvoeders. Over geen der levensstijdpereken is zoveel geschreven—en zoveel geklaagd—als over de leeftijds-groep tussen veertien en vijftien jaar. De kneedbare was, zo makkelijk te vormen, was hard en weerbarstig geworden.

Na de adolescentia is de strijd gestreden. Over iuventus, virilitas en senectus wordt weinig meer gesproken. Het is alsof men al zijn pedagogisch kruut verschoten heeft. Uit de beschrijving van wat de opvoeders van de verschillende groepen jongeren hun pupillen aan vorming en aan idealen poogden mee te geven, mag echter iets doorgeschemerd zijn van hetgeen de volwassenen als taak en bestemming van hun leven zagen.

De iuventus en de virilitas moeten voor hen de meest vruchtbare en gelukkige perioden geweest zijn. Van een nostalgie naar de jeugd, van een idealisering van het jong-zijn, is, zo laat het zich althans aanzien, weinig te bespeuren. "Ripeness is all", zo moeten velen—met Shakespeare—gedacht hebben.²⁴ Om echter over de beleving van de levensstijdpereken, met name ook over die van het ouder worden en de ouderdom, op iets meer dan terloopse wijze iets te kunnen zeggen, zal een speciale studie nodig zijn. Het moet mogelijk zijn, door middel van biografische studies bijvoorbeeld, beter inzicht te verkrijgen in de op- en neergang van het leven en in de fasen van zelfbepaling van de mens uit het begin van de moderne tijd. Wij zullen ons hier beperken tot de adolescentia. Met haar hebben wij—de opvoeders uit die tijd zouden de uitdrukking billijken—al meer dan genoeg te stellen.

23. THOMAS ELYOT, *The Governour...*, blz. 35;

BERNHARDUS GORDONIUS, *Tractatus...*, blz. 3.

24. Cfr. b.v. ERASMUS, *Adagia*, LB II 500 A: ...Iam si pueritiam et senectam deducas de ratione aevi, quaeso quantum est hoc, quod relinquetur...

§ 2. Het lichaam in verandering

In de puberteitsjaren is het lichaam in ontwikkeling. Veranderingen treden op in lichaamsbouw, skeletbouw, voortplantingsorganen, beharing, spieraanzetting en vetontwikkeling. Aan deze uitwendige veranderingen corresponderen wijzigingen in het centraal zenuwstelsel en het endocrien apparaat. De moderne ontwikkelingspsychologie, fysiologie en biologie hebben deze veranderingen, hun onderlinge beïnvloeding en de met hen samenhangende psychische verwickelingen op systematische wijze bestudeerd. Een systematische studie van de veranderingen in het lichaam en van de psychophysische wisselwerking was drie, vier eeuwen geleden, bij de stand der wetenschappen toen, niet mogelijk. Het ontbreken van wetenschappelijke benadering van bepaalde verschijnselen behoeft echter nog geenszins te duiden—het wordt wel eens gesuggereerd—op het niet voorkomen van deze verschijnselen.

De puberteit²⁵ manifesteerde zich bij meisjes ongeveer twee jaar eerder dan bij jongens.²⁶ Bij meisjes begon zij op twaalfjarige —*c'est le commun et ordinaire* volgens Joubert—, bij jongens op veertienjarige leeftijd.²⁷ De meningen over het begin van de puberteit bij meisjes zijn echter niet eensluidend. Terwijl Joubert bijverbeeld het gemiddelde op twaalf jaar stelt en een zich eerder manifesterende puberteit niet onmogelijk acht, stelt de Spaanse geneesheer Mercatus (1513-1599) de normale leeftijd op veertien jaar, waarbij hij afwijkingen naar boven vaker voorkomend acht dan afwijkingen naar beneden.²⁸

25. Het gebruik van de term puberteit is niet anachronistisch; de term (pubertas, puberté) werd uitdrukkelijk gebruikt voor de in deze jaren optredende lichamelijke groeiverschijnselen. De term *adolescencia* werd daarentegen gereserveerd voor de aanduiding van het gehele levenstijdperk tussen 12 resp. 14 en 25 jaar en de daarin optredende psychische veranderingen.

26. Zie blz. 231.

27. LAURENT JOUBERT, *Erreurs populaires et propos vulgaires touchant la médecine*, Bordeaux 1579, blz. 63-64;

MR. HENRY SWINBURNE, *A treatise of sponsals or matrimonial contracts*, London, 1686, blz. 47.

28. LAURENT JOUBERT, o.c., blz. 60, 63-64;

LUDOVICUS MERCATUS, *De mulierum affectionibus libri quatuor*,

Het begin van de puberteit bij jongens manifesteerde zich volgens de verschillende auteurs door "voortbrenging van zaad" (generatio seminis),²⁹ de ontwikkeling van de pubesbeharings³⁰ en het breken van de stem.³¹ De baardbeharings ontwikkelde zich later. "Het zich voor de eerste maal moeten scheren" was ook toen een evenement waarnaar een jongen reikhalzend uitkeek. Zo kan een burger uit Bourges zich nog precies de dag van zijn eerste scheerpartij herinneren: "in 1517... werd ik geboren", zo schrijft hij, "in 1538, de 5e dag van april, vlak voor Pasen, schoor ik mij voor het eerst."³² De stadskokter van Bazel, Felix Platter, schrijft in zijn mémoires hoe hij als twintigjarige student in de medicijnen vergeefse moeite deed er wat mannelijker uit te zien. Uit een oud kruidenboek had hij een "onfeilbaar recept" voor het bevorderen van de baardgroei opgevest. Onmiddellijk zette hij zich samen met een vriend, even baardeloos als hij zelf en even begerig er imponanter uit te zien, aan het werk om het recept aan den lijve te beproeven. "Elke nacht", herinnert hij zich, "wreven wij onze kin in met de kostbare zalf, wat onze kussens in een erbarmelijke staat bracht; onderwijl schoren wij ons geregeld, maar al onze pogingen waren vergeefs."³³

Van de ontwikkeling in lichaamsbouw geven twee beelden van Michelangelo, St. Jan de Doper en David, een prachtige illustratie. St. Jan de Doper is het beeld van de welgevormdheid van het kinderlijk lichaam, van de harmonie der proporties, van het *enfant parfait*, David is het beeld van de lichamelijke onvolgroeidheid van de jongeling, van de verbroken en nog niet herstelde harmonie der vormen, van de openheid naar de toekomst.³⁴ Doch hoe realis-

Francofurti 1620, blz. 459.

29. MELCHIOR SEBIZIUS, *De notis virginitatis*, Lugduni Batavorum 1640, blz. 286;

HIERONYMUS MERCURIALIS, *De morbis...*, blz. 1.

30. LAURENT JOUBERT, *Erreurs populaires...*, blz. 63.

31. MELCHIOR SEBIZIUS, o.c., blz. 286.

32. *Journal de Jehan Glaumeau, Bourges 1541-1562*, Bourges - Paris 1867, blz. 2.

33. *Felix et Thomas Platter à Montpellier, 1552-1559, 1595-1599*, Montpellier 1892, blz. 134.

34. Foto's van beide beelden zijn opgenomen in P. J. A. CALON, *De Jongen, De psychologie van de jongen van de laatste schooljaren tot*

tisch deze beelden ook zijn, zij zijn waarschijnlijk toch geïdealiseerd, in die zin dan wel te verstaan, dat vele kinderen en jeugdigen niet die optimale ontwikkelingskansen hadden, die nodig zijn om het lichaam een dergelijke groei te laten doormaken. Grote groepen van de bevolking leden aan chronische ondervoeding. Dit was zonder twijfel van invloed op de lichaamsgroei. "Voor vele jongeren eindigt de adolescentie lang voor de leeftijd van vijftwintig jaar, omdat gebrek aan voedsel verdere groei onmogelijk maakt", schrijft Ludovicus Mercatus.³⁵ Maar behalve gebrek aan voedsel moet ook onjuiste voeding—teveel zetmeel, te weinig eiwitten en vitaminen—³⁶ een harmonische uitgroei van het lichaam belemmerd hebben.

De eerste menstruatie werd gezien als het begin van de puberteit van meisjes.³⁷ Andere tekenen daarvan waren—over verschil in tijd van optreden van deze verschijnselen werd niet gesproken—de ontwikkeling van de pubesbehaarung en het wat zwaarder worden van de stem.³⁸

Meisjes bereikten naar aller oordeel de puberteit enkele jaren eerder dan jongens. Dit verschil leidde tot allerlei verklaringen, tot minder serieuze, zoals bijvoorbeeld de bewering, dat onkruid snel groeit (*quia cito crescit herba mala*)—"this is but a jest" zegt de Engelse rechter Henry Swinburne daarvan—, doch ook ernstig gemeende: de vrouw zou eerder rijp zijn dan de man, omdat zij "zachter" en "vochtiger" was. De man was "harder" en "droger"; hij kwam daardoor ook later tot bloei.³⁹

De tijdens de adolescentie bij beide geslachten optredende grotere vochtigheid en warmte in het lichaam waren, naar men algemeen aannam, ook de oorzaak van het turbulente gedrag van

aan de volwassen leeftijd, Haarlem 1955 (3e druk), blz. 16-17.

35. LUDOVICUS MERCATUS, *De veritate...*, blz. 161.

36. ROBERT MANDROU, *Introduction...*, blz. 32.

37. LUDOVICUS MERCATUS, *De mulierum...*, blz. 459;

Secreta Mulierum, Translate de latin en Francoys (Catalogue Rothschild, Bibl. Nat. te Parijs), Aii;

LAURENT JOUBERT, *Erreurs populaires...*, blz. 63.

38. Aldaar, blz. 63;

MELCHIOR SEBIZIUS, *De notis...*, blz. 286.

39. MR HENRY SWINBURNE, *A treatise...*, blz. 48.

Cfr. de opmerkingen hierover op blz. 40.

de jonge mens. "De jongelui", schrijft bijvoorbeeld de Italiaanse humanist Giraldi (1504-1573), "hebben zoveel vuur in zich door de overvloed van natuurlijke warmte, dat zij niet rustig kunnen zijn en altijd naar lichaam en geest in beweging zijn." ⁴⁰ Door de toename van het bloed en door de grotere warmtegraad van het lichaam was de jonge mens geneigd tot een losbandig leven. Deze en soortgelijke uitingen, die men bij vele auteurs kan lezen, ⁴¹ duiden er op, dat men oog had voor de invloed van het lichamelijke op het psychische rijpingsproces. Deze invloed werd echter niet scherp geanalyseerd; de beschrijving bleef gevangen binnen algemene "natuur-begrippen." Maar het onderkennen van deze invloed had als gevolg, dat de opvoeders nu pas echt hun tijd gekomen achtten. De determinerende invloed van de natuur—het is iets te fors uitgedrukt—behoorde een pedagogisch tegengif toegevend te worden.

§ 3. *De adolescentia, een moeilijke en gevaarlijke leeftijd*

"Gij ziet de leeftijd, die ik nu bereikt heb; ik ben nu verstandig genoeg, ik ben nu in staat mij over allerlei zaken een gezond oordeel te vormen, ik wil nu zelf mijn krachten beproeven. Wat! Moet ik op deze leeftijd nog onder de hoede staan van mijn vader! Dat zou te dwaas zijn..., ik ben nu wijs genoeg en ik heb geen bewaker meer nodig." Met deze woorden zegt de "verloren zoon" uit het (school)toneelstuk *Asotus* van Macropedius (1475-1558) zijn vader vaarwel. Het zal jaren duren, eer de vader zijn zoon, uit-

40. GIRALDI, *Dialogues philosophiques et tres-utiles Italiens-François.*, Paris 1583, blz. 204-205.

41. Aldaar, blz. 204-205;

BALDESANUS, *Stimuli virtutum adolescentiae christianae dicati libri tres*, Lugduni 1602, blz. 4, 172;

FR. FILELFO, *Familiares et admodum elegantes epistolae pueris sane perutiles atque necessariae senibus*, iiii;

HIERONYMUS MERCURIALIS, o.c., blz. 1;

SILVIO ANTONIANO, *Traité de l'éducation chrétienne des enfants (Dell' Educazione christiana libri trè*, Verona 1584), edit. Troyes 1856, blz. 472.

geschud, vel over been, maar berouwvol, weer terugziet.⁴²

Macropedius' *Asotus* is een van de vele zestiende-eeuwse toneelbewerkingen van de parabel van de verloren zoon. Dr. Franz Spengler, een Oostenrijks historicus, heeft, nu bijna tachtig jaar geleden, een onderzoek ingesteld naar de verbreiding van het thema der verloren zoon in het zestiende-eeuwse toneel. Zijn onderzoek was niet vruchteloos; veertien getrouwe versies en dertien meer vrije variaties.⁴³

"Die Parabel [kam] der pädagogischen Neigungen des 16. Jahrhunderts entgegen" oordeelt Spengler. Doch deze pedagogische neigingen moesten gewekt zijn door een object: een dergelijke pedagogische honger kon niet zo maar opkomen. Want waarom waren deze toneelstukken juist voor scholieren geschreven? Goed, zij kregen "een brok liederlijk leven" toegeworpen: een groot deel van deze stukken was gewijd aan de schildering van de kwalijke avonturen van de weggelopen zoon. Lachpartijen bij het publiek waren verzekerd. Maar daar was het uiteindelijk niet om te doen. Hoofdzaak was de inkeer, de berouwvolle terugkeer van de eens opstandige zoon. Spelen en zien van de lotgevallen van de verloren zoon waren een les, in de Latijnse taal natuurlijk, men vergat het nooit, maar toch vooral in een goed zedelijk leven. Het spel van de verloren zoon was geen literatuur, geen ijdel vermaak, de schoolmeesters—onder hen moet men de auteurs van deze stukken zoeken—zagen de verloren zoon in velerlei gedaanten om zich heen, de lessen waren voor het eigen schoolpubliek bestemd.

De adolescentia was een moeilijke en gevaarlijke tijd. Na de kindertijd werd de jongen moeilijk, "hebt er an zu trotzen", zoals het luidt in één van de "verloren-zoon-drama's."⁴⁴ "De adoles-

42. MACROPEDIUS, *Asotus*; hier gebruik gemaakt van de Franse vertaling, *l'Histoire de l'enfant prodigue*, traduite de Latin en François par ANTOINE TIRON, Anvers 1564, blz. A VII.

43. DR. FRANZ SPENGLER, *Der verlorene Sohn im Drama des XVI. Jahrhunderts*, Innsbruck 1888.

Cfr. ook J. F. M. KAT, *De Verloren Zoon als letterkundig motief*, Dissertatie Nijmegen 1952, Amsterdam 1952. Kat wijst ook op de invloed die de Hervorming (zonde een "felix culpa") heeft uitgeoefend op de belangstelling voor het thema.

44. LUDOVICUS HOLLONIUS (L. HOLLE), *Freimut, ist Vom Verlorenen*

centia is de leeftijd, waarop men meer dan ooit geneigd is zich over te geven aan de genoegens van de wereld", aldus een uitspraak van de Vaders, in het Concilie van Trente—langdurig—bijeen.⁴⁵ "Onzeker is de weg van de adolescent, ...die leeftijd [is] tot wandaden geneigd", oordeelde reeds Vives.⁴⁶ En Erasmus, zich meer in het bijzonder de gevaren van een jong vorst bewust: „de jonge vorst (princeps adolescens) houde zijn eigen leeftijd lang voor verdacht, deels vanwege de [deze leeftijd inhaerente] onervarenheid, deels vanwege de [...] onbeheerste aandriften."⁴⁷ Soortgelijke uitspraken kan men naar believen blijven citeren. Men sprak, om nog slechts enkele uitlatingen te vermelden, van "de dwaze jeugd,"⁴⁸ "de wispelturige jeugd,"⁴⁹ "de jonge man, die zoveel moeilijker aan te pakken was dan een kind,"⁵⁰ "de stormen en orkanen, die op deze leeftijd opstaken."⁵¹

Wanneer ouderen over jongeren spreken, geschiedt dat, welhaast onvermijdelijk, in termen van vergelijking. De uitkomst staat hierbij van meet af aan vast: geen jeugd zo verdorven als de laatste. Dat was drie, vier eeuwen geleden niet anders. Men leze slechts deze citaten: "Wat schaam ik mij over de jongens van deze eeuw!"⁵² "wat betreur ik onze jonge jaren, ...zoeer verschillend en in niets gelijkend op die van tegenwoordig,"⁵³ "ik schaam mij het te moeten zeggen, maar hoe onbeschaamd laten de ouders tegenwoordig hun kinderen hun gang gaan,"⁵⁴ "als de jeugd van deze tijd niet

Sohn, 1603, gecit. in DR. FRANZ SPENGLER, o.c., blz. 77.

45. SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, blz. 71.

46. J. L. VIVES, *De tradendis disciplinis...*, 281.

47. ERASMUS, *Institutio Principis Christiani*, LB IV 563.

48. R. LE BAILLIF, *Traicté de la cause de la briefve vie de plusieurs princes*, Rennes 1591, blz. 4.

49. NOËL DU FAIL, *Les propos rustiques. Texte original de 1547. Avec introduction, éclaircissemens et index par ARTHUR DE LA BORDERIE*, Paris 1888, blz. 27;

J. B. GIRALDI, *Dialogues...*, blz. 124-125.

50. Aldaar, blz. 123.

51. SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, blz. 471.

52. JOH. RAVISIUS TEXTOR, *Epistolae non vulgaris eruditionis*, (Uitg. van) 1590, Epistola LXIII, blz. 74; cfr. ook Epistola CXX, blz. 103.

53. NOËL DU FAIL, *Les propos rustiques...*, blz. 17.

54. CHRISTOPHUS HEGENDORPHINUS, *De instituenda vita et moribus corrigendis iuventutis Paraeneses*, Haganoae 1529, blz. A 2.

straf aangepakt wordt, bekommeren zij [de jongeren] zich om niets, dan zijn alle woorden vergeefs.”⁵⁵ Pas de overdrijving zet alles weer op zijn plaats. “Een kleine jongen (*pusio*) van dertien jaar pleegt nu meer bedrog, meer kwalijke praktijken dan tien robuuste kerels in de tijd van onze ouders. Zo ook is een meisje tegenwoordig... neuswijzer (*nasutior*) dan vroeger... een huwbare vrouw. Wat is daarvan de oorzaak? God weet het. De kinderen zijn nu vroegtijdig rijp.”⁵⁶ Was de jeugd vroeger zo onbedorven? “Waren vroeger mannen op 35-jarige leeftijd nog zo onschuldig dat zij nog bij hun moeder moesten komen om voorlichting? Een zot die het gelooft.”⁵⁷ En de moderne jeugd zo slecht? Castiglione ziet het allemaal heel nuchter: “Bijna alle oude mensen prijzen en verheerlijken de voorbije tijd en kunnen van de huidige tijd niets waarderen;... [volgens hen] gaan alle dingen altijd van kwaad naar erger, maar als dat waar zou zijn, zaten wij nu al lang in de laatste graad van het kwaad.”⁵⁸

Misschien hadden “die oude mensen” gelijk. Dat de oudere generatie geneigd is de eigen jeugd als spiegel voor te houden, kan echter—en wij zouden hier Castiglione willen bijvallen—moeilijk ontkend worden. Ietwat relativerend mogen derhalve de verzuch-

55. *Archives Nationales*, (Parijs) 3 AP 17.

56. NICOL. BORBONIUS, *Opusculum puerile ad pueros de moribus*, Lugduni 1536, blz. 7.

57. BENIGNE POISSENOT, *L'esté*, Paris 1583, blz. 130.

De aanhalingstekens zijn niet geheel gerechtvaardigd, althans niet in die zin, dat zij een letterlijk citeren beduiden, misschien nog wel in die zin, dat zij een wat grove tekst enigszins mitigeren. De taal in deze tekst gebruikt mag inderdaad gespierd genoemd worden. De reden van het niet opnemen was echter, dat de tekst in zijn geheel niet direct relevant was. Hij is echter interessant genoeg om hier in de noot opgenomen te worden. De tekst luidt:

“...Ne semblez vouloir desirer ... que revenions au temps, que les bonnes gens disent avoir esté, où à vingt huict ans le fils couchoit avec la chambriere, sans sçavoir que c'estoit que des aiguillons de la chair, et a trente cinq se mariant, n'eust sceu par quel bout commencer pour donner au blanc, si sa mère ne lui eust enseigné comme il faloit faire. Ce sont fadezes, disent ceux de ce pays, et est bien fat qui le croit: Un ladre sentiroit sa chair.”

58. CASTIGLIONE, *Libro del Cortegiano. Le parfait courtesan*, Paris 1585, blz. 149-150.

tingen over de jeugd van toen, gelijk die over de jeugd van nu, wel gezien worden.

§ 4. *Enige familiecorrespondentie*

Brieven tussen kinderen en ouders en andere familieleden zijn een belangrijke bron voor de kennis van de jonge mens uit vroeger tijden. Zij bezitten juist die levendigheid, die zo vaak ontbreekt bij andere, meer formele bronnen. Maar helaas zijn ze schaars. Elke gevonden brief is dan ook zo'n kostbare schat, dat de vinder niet onmiddellijk weet, hoe hij die het beste kan uitstallen. Wij hebben enkele gevonden brieven in deze paragraaf opgenomen. Bijkans elke brief biedt de mogelijkheid tot een korte toelichting. In de volgende paragrafen komen dan weer, op meer algemene wijze, verschillende andere facetten van de jonge mens aan de orde. Maar inmiddels heeft de lezer een aanschouwelijk beeld, waaraan hij de geponeerde stellingen—mede—kan toetsen. Spel krijgt aldus tegenspel.

A. De familie Amerbach is reeds verscheidene malen ter sprake gekomen. Wij hebben in het eerste en in het derde hoofdstuk enkele brieven gelezen van Johannes Amerbach, zijn vrouw en zijn zonen Bruno, Basilius en Bonifacius. Wij hebben gezien, hoezeer de Bazelse drukker-uitgever geïnteresseerd was in de schoolprestaties van zijn zoons. Deze belangstelling wordt in later jaren niet geringer. Maar naast de studie worden nu ook andere zaken een probleem.

6 juni 1504 schrijft Amerbach zijn zoon Bruno, twintig jaar oud, in Parijs studerende, de volgende brief:

'Ik heb vernomen..., dat je je bevrijd hebt van het juk van Magister Mattheus Lorey, bij wie je eerst zo graag en tegen mijn zin wilde zijn ... Jij en je broer [Basilius] hebben gedurende deze drie jaren meer dan 300 florijnen opgemaakt, dat is voor elk op zijn minst 50 florijnen per jaar. Ik vraag mij af, hoe of waarvoor jullie dat toch uitgegeven hebben, want jullie lopen er maar bijzonder armzalig bij. Die [jongens] bij Magister Ludovicus Ber zijn veel beter gekleed, en men zegt, dat geen van hen jaarlijks meer dan 24 kronen uitgeeft. Ik wil niet, dat jij en je broer ook maar aan iemand een stuiver of iets ter waarde daarvan

geeft ... Het is mij genoeg, uit te geven, wat ik voor jullie uitgeef. Weet dat ik niets heb, tenzij wat ik elke dag met de grootste inspanning moet verdienen. Daarom, weest zuiniger dan jullie tot nu geweest zijn. Maar wat je uitgeeft voor noodzakelijk levensonderhoud, dus niet voor genoegens, en ook wat nodig is voor de eer van je college, ... dat zal ik heel graag geven. Maar bedienden en docenten kleden of versieringen kopen voor de kamer, dat is niet jullie taak...'⁵⁹

Er schijnt dus nog al flink aan de jongens Amerbach getrokken te zijn. Hun omgeving moet wel grootse ideeën gehad hebben van de lucrativiteit in het uitgevervak. Iemand, die al die dure en begeerde boeken op de markt bracht! Het geleerd en lerend publiek moet er gevoelig voor zijn geweest. Sterke benen die zulke weelde kunnen dragen. En de benen van de jongens Amerbach, dat kan men wel zeggen, waren niet zo sterk.

Ook Basilius (zestien jaar oud) krijgt diezelfde dag een brief van zijn vader:

'Ik feliciteer je, dat je nu alle belemmeringen voor de studie opzij gezet hebt, en ik spoor je aan, nu je uiterste best te doen..., zodat van je gezegd kan worden: Basilius Amerbach is een zeer ijverig student, hij heeft alles uit zijn hoofd gezet, wat hem, toen hij nog bij Lorey was, van de studie heeft afgehouden, hij heeft zich op de boeken gestort, hij is de studie zeer toegewijd...'⁶⁰

Deze brief draagt duidelijk een ander karakter dan de brief aan Bruno. Men kan merken, dat hij bestemd is voor een jongere jongen. Terwijl de vier jaar oudere Bruno voorgehouden krijgt, dat hij behoorlijk eigenwijs is geweest en dat hij nu moet erkennen dat zijn keuze, zoals zijn vader altijd al gezegd had, niet zo best was, krijgt Basilius eigenlijk niet meer te horen dan wat algemene aansporingen, die zelfs—maar dat zal alleen vader Amerbach zelf duidelijk geweest zijn—lichtelijk spotten met het denkbeeld, dat hij een brave studax zou zijn.

Vader Amerbach is de kwaadste niet, dat blijkt uit zijn brieven, maar hij is zo goed niet of zijn vrouw is beter. Op een bericht uit Parijs dat zij beiden ziek zijn, krijgen Bruno en Basilius van hun moeder de reactie "Lieben Sún [wissen] das ich uch gern eczwas

⁵⁹. ALFRED HARTMANN, *Die Amerbachkorrespondenz*, Basel 1942, Band I, no. 225, blz. 213 (G II 13, 38).

⁶⁰. Aldaar, no. 226, blz. 215 (G II 13, 40).

schickte, das der Vatter nit wusste", terwijl zij van hun vader moeten vernemen—het staat in moeders' brief—, dat hij zich afvraagt, of hun ziekte niet het gevolg is van hun "unordenlichen leben." ⁶¹

Doch twee dagen later schrijft vader Amerbach, al een beetje bijgedraaid, ook zelf een brief:

'Moeder en ik hebben medelijden met jullie ... Wij zouden willen, dat jullie thuis waren ... Toch verwonder ik mij er over, dat jullie tegelijk koorts krijgen. Ik zou naar de mening kunnen overhellen, ... dat zoiets jullie overkomen is vanwege jullie ongeordend leven, omdat jullie alleen op een kamer zitten, geen toezicht en verzorging hebben, en omdat jullie, wanneer er geen geld is, slecht voor jezelf zorgen, en wanneer jullie wel geld hebben of dat kunt hebben, je te buiten gaan aan eten en drinken...' ⁶²

Nog een brief zullen wij hier weergeven. Hij is gedateerd 24 februari van het jaar 1507 en is gericht aan Bruno, op dat moment drieëntwintig jaar oud (Basilius is intussen in Bazel teruggekeerd).

'...Dezer dagen kwam je oom ... uit Parijs met enkele brieven bij zich ... van bijna alle Bazelse studenten ... behalve van jou. Toen ik hem vroeg, waarom hij ook geen brief van jou had meegebracht, antwoordde hij, dat hij je verschillende malen gemaand had, dat hij je de datum van zijn vertrek bericht had en wel acht dagen te voren en daarna nog een keer, toen hij je op straat tegenkwam..., maar jij hebt hem geen brief overhandigd noch gestuurd. Het is mij niet duidelijk, wat jou belet heeft. Is het lusteloosheid of luiheid of ben je nou een heer geworden, zo rijk, dat je onze steun niet meer nodig hebt? Och wat! Ik bid God, dat het zo mag zijn, maar ik vermoed, dat niet het laatste het geval is, maar het eerste...' ⁶³

Wij krijgen langzamerhand met de oude Amerbach te doen. Een zoon te hebben, die op 23-jarige leeftijd nog geen besef schijnt te hebben van wat zijn ouders zich voor hem getroosten en die daarenboven de toch al zo schaarse mogelijkheden tot contact veronachtzaamt, dat moet deze man flink dwars gezeten hebben. Maar wat voor ons, weer distantie nemend van belang is, is het feit dat een jongeman van deze leeftijd nog van zijn ouders afhankelijk was, dat zoiets niet als ongewoon werd beschouwd, en dat, on-

61. Aldaar, no. 281, blz. 264 (G II 13, 176).

62. Aldaar, no. 283, blz. 266 (G II 13, 53).

63. Aldaar, no. 330, blz. 307 (G II 13, 59).

danks de afstand, de ouders op allerlei wijzen trachtten met hun kinderen contact te onderhouden.

Van 1597 tot 1601 studeert de in 1577 te Bazel geboren Wolfgang Meyer in Cambridge. Wolfgang is de tweede zoon uit het huwelijk van de predikant Jacob Meyer en Agnes Capito, de stiefdochter van Butzer.⁶⁴ Ondanks de door Koningin Elizabeth verleende studiebeurs, hem toegekend op grond van zijn familierelatie met Butzer, kan Wolfgang maar moeilijk rondkomen. Financiële perikelen zijn dan ook een telkens terugkerend thema in de briefwisseling tussen Wolfgang enerzijds en zijn ouders en zijn ongeveer twintig jaar oudere broer Jonathan anderzijds. Wolfgang is niet zo'n gemakkelijke jongen. Zijn familieleden manen hem voortdurend tot een meer geregeld leven. De reactie van Wolfgang op deze brieven is een merkwaardige mengeling van verzet en gehoorzaamheid, van irritatie en berouw. Deze ambivalentie duurt echter niet lang: na enkele jaren heeft hij zich in het onvermijdelijke geschikt. De vaste koppeling van het ouderlijk gezag aan dat van God was te veel voor deze predikantenzoon en theologiestudent. Wolfgang heeft overigens, ondanks zijn misstappen, nooit getornd aan deze gezagsopvatting. Het volgende brieffragment zij daarvoor illustratief:

... God ... heeft verordend, dat wij hen [de ouders] met verering, eerbied, gehoorzaamheid en dankbaarheid tegemoet treden. Met welk een zware schuld beladen wij kinderen ons, wanneer wij de waardigheid en superioriteit van hen, door wie wij in dit leven gekomen zijn, en die Hij met zijn eigen titel, zijn eigen naam van Vader geëerd heeft, en die Hij met de vonk van zijn eigen glans gesierd heeft, door onze minachting, weerspanningheid en ondankbaarheid niet slechts trachten te verduisteren, maar zelfs trachten de fundamenten ervan weg te nemen en te verwoesten. Wij zijn eerder monsters dan mensen, als wij het vaderlijk gezag met smaad ... bejegenen ... —

Hij weet het allemaal heel goed, zijn ouders hebben gelijk, maar toch, het kan wel eens teveel worden:

64. Martin Butzer (Bucer), 1491-1551, is de bekende Duitse kerkhervormer. In 1549 moest hij Duitsland verlaten vanwege zijn afkeer van het Interim (1548). Hij aanvaardde toen een uitnodiging van Cranmer om naar Engeland te komen. Hij werd daar hoogleraar te Cambridge.

'Ik vraag u mij voortaan spaarzamer met uw krachtige taal, van de ochtend tot de avond te becritiseren.'⁶⁵

Het mocht niet baten, broer Jonathan blijft hem vervolgen:

... die dure reizen, dat gevaarlijke trekken, dat ongeregelde rondwalen in het nutteloze gezelschap van enkele ongeletterde vaganten, dat is allemaal verkeerd; wat je nodig hebt, is een veilige, vaste en voor de hervorming gewonnen plaats, een gevestigde rust, een plaats met een rijke bibliotheek, een veilig en goed huis, waar je samenwoont met zeer geleerde mensen ...⁶⁶

Ook moeder Meyer volgt de lotgevallen van haar zoon in het verre Engeland met aandacht. "Min geliebter sün Wolfgang", schrijft zij bijvoorbeeld in 1598, "ich kan dir zunit verhalten, das mich ser verwundert, das du uns so vil Schulden machst."⁶⁷

Twee jaren later schenkt zij klaarder wijn. Om verschillende redenen is men thuis niet over je tevreden, schrijft zij, en zij somt op: "das du so offt din Collegium und studia verlast... alzit vagerst... zo vil verthüst." Hij moest maar eens beseffen dat het thuis ook niet zo gemakkelijk was.⁶⁸

Maar Wolfgang's verblijf in Cambridge loopt ten einde. In 1601 krijgt Jonathan een brief, waarin de terugkeer van de berouwvolle broeder reeds wordt voorbereid:

'...Ik zal er voor zorgen, dat ik niet meer door jou van verwaarlozing van mijn plicht beschuldigd kan worden..., ik betreur het ten zeerste. Ik zal, met de hulp van God, mijn best doen, zodat je geen aanmerkingen meer over mijn uitgaven behoeft te maken. Ik beloof je dit plechtig...'⁶⁹

Daarmede waren de woelige jaren van Wolfgang voorbij. Wij zien hem later als afgevaardigde op de Dordtse Synode, als organisator van de hervormde Kerk in Mülhausen, tenslotte als aartsdiaken van de Münster in Bazel. Maar zo hij zelf al spoedig zijn verleden vergeten mocht hebben, in zijn zoon Jacob moet hij toch, in heldere momenten, veel van zijn eigen jonge jaren hebben

65. *Bibliothèque Nationale et Universitaire, Strasbourg*, BRIEFWECHSEL DER FAMILIEN MEYER IN BASEL, II 332, CCXVIII (1598).

66. Aldaar, I 331, CCCXXXVII (1598).

67. Aldaar, I 331, CCXC (1598).

68. Aldaar, I 331, CCLXXXIX (1600).

69. Aldaar, II, 332 (nr. 70, met potlood geschreven; 1601).

herkend. Ook Jacob gaat op twintigjarige leeftijd naar Cambridge. De geschiedenis herhaalt zich. Wederom brieven vol schuldbesef, goede voornemens en klachten over gebrek aan geld:

“Ik beken, en ik belijd het dagelijks in tranen, dat ik niet alleen tegen U, maar ook tegen de Heer God zelf zwaar gezondigd heb...”;⁷⁰ “ik moet bekennen, en ik heb er met heel mijn hart spijt van, dat ik in zo weinig tijd zoveel geld heb opgemaakt; ik bid U, om Godswil, vergeef het mij nog voor deze keer en denk er niet meer aan, want ik beloof...”⁷¹ Het jaar daarop (1631) is Jacob weer thuis. “De wolk van vlees” was ook voor deze gereformeerde zoon weer voorbij getrokken.

B. De twee volgende brieven zijn van een geheel ander gehalte. Zij laten ons iets zien, de eerste brief nog indirect, van het idealisme, enthousiasme, maar ook fanatisme van de jongeren. De jongeren leefden in een gespannen tijd. Reformatie en Contra-Reformatie voerden een strijd op leven en dood. De jongeren voelden zich intens bij die strijd betrokken.

De twee brieven illustreren, elk op eigen wijze, het antwoord van de adolescent op deze uitdagingen.⁷²

De eerste brief is een open brief, die Pierre Ayrault, Lieutenant Criminel [= politierechter] van Angers, richt aan zijn achttien-, negentienjarige zoon. Reeds meer dan drie jaren is deze bij de jezuïeten. Al die tijd hebben de ouders niets van hem gehoord. De vader heeft al verschillende brieven geschreven, aan zijn zoon, aan de paters, maar tot nu heeft geen van hen zich verwaardigd hem te antwoorden. Hij heeft nu, ten einde raad, zijn toevlucht genomen tot het schrijven van een open brief. Het is een felle aanklacht geworden, een soort witboek, waarin de felheid van een

70. Aldaar, IV 334, CCCCLXV (1629).

71. Aldaar, IV 334, CCCCLXVIII (1630).

72. Het jeugdig idealisme en enthousiasme uitte zich niet alleen op religieus, maar ook op cultureel en nationaal gebied. Manifestaties van cultureel en nationaal idealisme en enthousiasme worden echter niet in deze paragraaf besproken, maar in par. 7 “De jeugd als sociaal verschijnsel”. De reden van deze ietwat disharmonische presentatie is gelegen in het feit, dat groepsinvloeden m.i. bij deze manifestaties een grotere en meer zelfstandige rol speelden dan bij die op religieus gebied.

openbaar aanklager zich mengt met de gekwetste trots van een liefhebbend vader. "*De la Puissance paternelle, Contre ceux qui sous couleur de Religion vollent les enfans à leurs pères et mères*", zo heeft Ayrault zijn open brief getiteld. Wij zullen hier de belangrijkste passages laten volgen:

'...Is er tussen vader en kind geen ander verschil en onderscheid dan dat van naam? Is er tegenwoordig nog wel een ander verschil? Het kind heeft geen mondigverklaring meer nodig. Vanaf het moment van zijn geboorte zou hij, als hij tenminste zou kunnen spreken, volgens het hedendaags gebruik zeggen: "Vader, ik erken u slechts om mij op te voeden en groot te brengen. Ik ben vrij geboren... De ouderlijke wetten zijn afgeschaft...".⁷³ Men zegt ons nu, dat trouwen iets is, waar de vader geen stem meer in heeft, waarin de zoon zonder hem, ja zelfs tegen zijn wil, de beslissing neemt...; als hij geestelijke ... wil worden, dan zien wij, dat zijn wil wordt gevolgd, alhoewel zijn vader en moeder er tegen zijn... Jij, jij gaat het wagen jezuiet te worden tegen mijn wil...⁷⁴ [Jouw geval gelijk aan dat van] Jezus in de tempel? ... weet wel, dat Hij heel wat redelijker was..., Hij ging mee terug en was zijn ouders onderdanig...⁷⁵ Zeg mij, denk jij dat het getuigt van vroom gedrag, wanneer vader en kind in dezelfde religie zijn opgevoed, dat het kind zich verbindt aan een of andere regel of een of andere bijzondere groep...⁷⁶ Hij zal pater generaal, de provinciaal ... wel goed gehoorzamen, hij die zijn eigen vader heeft geminacht...⁷⁷ Toen Jezus Christus zijn apostelen riep, zeg mij eens eerst, riep Hij er toen van jouw leeftijd? ... En ... Jezus Christus zei hun [de kinderen] niet: "Kom", maar: "Laat ze komen" en "Houdt ze niet tegen", waarmee Hij wilde zeggen, dat de roeping van de kleine kinderen (die de Latijnen impuberes noemen) moet afhangen, zoals bij het doopsel, van de aanbidding en de goedkeuring van de vaders en de moeders...⁷⁸ Ik weet wel, wanneer de zoon met vijftientig jaar meerderjarig is, dat dan een zich afzijdig houden, een officieel bekrachtigen, een berusten of stilzwijgen van de kant van de vader ... toestemming betekent. Maar van welke vorm deze

73. PIERRE AYRAULT, *De la Puissance paternelle, Contre ceux qui sous couleur de Religion vollent les enfans à leurs pères et mères*, Tours 1593, (Edit. sec.), blz. 29.

74. Aldaar, blz. 36.

75. Aldaar, blz. 52.

76. Aldaar, blz. 56.

77. Aldaar, blz. 57.

78. Aldaar, blz. 60.

toestemming ook is, zij moet er zijn...⁷⁹ Vijftien, zestien jaar oud heb jij het gewaagd bij de jezuïeten te gaan. Jij had en ... je hebt nog je vader en je moeder op deze wereld. Uit vrees dat het gezag van de een en de goedheid van de ander je zouden beletten om een beslissing te nemen ..., ben je hun aanwezigheid ontvlucht en heb je je voor hen verborgen, al drie jaren lang, zonder dat je hun de eer hebt bewezen ook maar één brief te schrijven, zonder hun ook maar te laten horen of te laten vernemen waar je zit, in Frankrijk of in Spanje. Je was bang dat je moeder (die je altijd Hortensia noemde) je zou zeggen: "...wat moet ik nog verwachten van je broers die nog klein zijn? Welke zekerheid heb ik nog, dat zij mij niet eenzelfde streek uithalen? Zij hebben immers het voorbeeld van hun oudste broer." ...⁸⁰ Jij, die vijftien, zestien jaar oud je wijdde, neen, niet aan de maagdelijkheid (want jij weet niet wat dat is), maar aan het celibaat, zonder er met mij over te spreken, jij hebt mijn toestemming niet, geen stilzwijgende en geen openlijke, integendeel, jij hebt mijn verbod, mijn verzet. Het is niet het heidendom, dat je verlaat om jezuïet te worden, maar het universele Christendom...⁸¹ Ik heb je opgevoed, ik heb je groot gebracht, ik heb je in de letteren, de Griekse en de Latijnse, laten onderrichten, je oom ... heeft daarbij willen helpen. Wij hebben niets gespaard, hij en ik niet, om je eens bekwaam te maken voor het beroep, dat wij voor jou het meest geschikt achtten, of, als wij gefaald zouden hebben, om je in staat te stellen zelf een beroep te kiezen, wanneer je meerderjarig zou zijn geworden en de leeftijd des onderscheids bereikt zou hebben. De dank, die wij er voor gekregen hebben, is een afwezigheid zonder een vaarwel...⁸² Jij was en je bent nog minderjarig, jij bent nog geen vijftienvintig jaar, je vader en je moeder zijn nog in leven, jij was door geen belofte verplicht om jezuïet te worden...⁸³ Ga eens even bij jezelf na, of niet een of andere biechtvader je eerst in het geheim zei, dat er geen mooier leven was dan dat van een kloosterling, en dat daarna een of andere surveillant, en vervolgens de overste of de provinciaal je gezegd hebben, dat van alle ordes hun orde de beste was; want van wie droeg zij de naam?⁸⁴ ... Is het geen moord, onze kinderen in zo'n staat te brengen, dat zij niet meer de onzen zijn? Dat zij ons niets nalaten noch wij aan hen? Dat de nakomelingschap en de opvolging verloren zijn?⁸⁵ ... Er is

79. Aldaar, blz. 61.

80. Aldaar, blz. 67.

81. Aldaar, blz. 69-70.

82. Aldaar, blz. 73-74.

83. Aldaar, blz. 80.

84. Aldaar, blz. 82.

85. Aldaar, blz. 86.

een ordonnantie van Karel IX, die bepaalt, dat vóór de leeftijd van vijftwintig jaar door mannen geen kloostergeloften afgelegd mogen worden en door meisjes niet vóór de leeftijd van twintig jaar. Als dat toch vóór die tijd gebeurt, dan gaat het erfdeel naar de familieleden en niet naar het klooster. Geloften vóór die tijd geschieden niet ter ere van God, maar omwille van het gewin en de hebzucht⁸⁶ ... Die blik van de jezúiet, wanneer hij vraagt, waarom jonge Engelsen zo geneigd zijn de ketterij in te zuigen: zij waren niet meer (zegt hij) gehoorzaam aan hun leermeesters en zij bekommerden zich niet meer om de eer en de eerbied, die zij aan hun ouders verschuldigd waren...⁸⁷ [De jezúieten] die er voor waken, dat jij geen familielid of vriend meer ziet, uit vrees dat deze, hoe katholiek zij ook zijn, je afbrengen van die jeugdige bezieling, die zij je hebben ingeblazen vóór de jaren van verstand ... Jij bent geen Hercules van Prodicus, die wijs was op veertienjarige leeftijd...⁸⁸ Als men je nog inprent, dat jij met vijftwintig jaar vrij bent te doen waar je zin in hebt en dat er dan geen ongehoorzaamheid meer is te vrezen ... ik zeg je, dat de kinderliefde geen puberteit en geen meerderjarigheid kent...⁸⁹

De jezúieten blijken tenslotte voor *déze* remonstrantie niet geheel ongevoelig te zijn. Zij zullen zich bezinnen, zo geven zij te kennen, in hoeverre zij Ayrault tegemoet kunnen komen, maar dan zou dat toch zo moeten geschieden, dat “de roeping van onze broeder niet aan gevaar wordt blootgesteld.”⁹⁰ Het blijft niettemin een merkwaardig feit, dat een minderjarige jongen in een klooster vastgehouden kon worden en dat de ouders tegen deze gang van zaken weinig of geen verweer hadden. Dat deze jongen in de ogen van zijn vader nog niet volwassen was en nog niet voor zijn eigen zaken kon en mocht opkomen, daaraan valt niet te twifelen. De vader zegt het in allerlei toonaarden. Dat hij de jezúieten verwijt, van deze situatie misbruik te maken—hij suggereert niet minder dan een uitgekookte wervingscampagne—, is eveneens aan geen twijfel onderhevig. Duidelijk is ook, dat het rechtsapparaat van een van de staatkundig verst ontwikkelde landen niet bij machte was voor de toch erkende rechten van de

86. Aldaar, blz. 86-87. De zinnen van deze pagina's zijn niet letterlijk vertaald.

87. Aldaar, blz. 92.

88. Aldaar, blz. 94.

89. Aldaar, blz. 98.

90. ...ita tamen, ne fratris nostri vocationem periculo exponeret.

ouders op te komen.⁹¹ Maar, men bedenke, het was midden in de strijdbare tijd van Reformatie en Contra-Reformatie. De wapens stonden op scherp. Een tekort aan effectieven was voor beide kampen rampzalig. De katholieke kerk, die tot dan geen zorgen had behoeven te hebben over de recruterij van haar geestelijken, begon zuinig te worden. Dit gold, meer dan voor de anderen, voor de stoottroepen in die strijd, de jezuïeten. Hoe militant verder ook, hun roepingen verzorgden zij als kasplanten. En de jeugd,⁹² de jeugd in een strijdbare tijd, was gevoelig voor het absoluut stellen van de goede zaak. De jezuïeten mochten dan beweren, zo suggereert Ayrault het althans, dat de Engelse jeugd tot „de ketterij” was geneigd doordat zij niet meer luisterde naar leermeesters en ouders, het is de vraag of de werkelijkheid niet anders was. Het verval der katholieke Kerk moet het bewuste deel der jongeren een doorn in het—licht prikkelbare—vlees geweest zijn. De verschillende, door ouderen gebaande, wegen der hervorming moeten hun toegeschenen hebben wegen te zijn, die leidden naar een nieuwe, reine toekomst. Het idealisme der jeugd, van een deel der jeugd—zoals immer—, was, op een enkele uitzondering na,⁹³ nog niet geabsorbeerd door natie, staat of partij. Het vond zijn aanstoot en zijn utopie nog geheel binnen het Christendom.

De laatste hier opgenomen brieven mogen illustreren hoever dat idealisme, dat religieuze vuur kon gaan.

In 1552 werden te Lyon vijf jonge mannen tot de vuurdood veroordeeld. Zij hadden zojuist in Lausanne hun studie voor predi-

91. Zo luidde een uitspraak van het Concilie van Gangra (vermoedelijk gehouden omstreeks 358), canon XVI (zij wordt door Ayrault geciteerd, o.c., blz. 74): “Si qui filii parentes, maxime fideles, deseruerint, occasione Dei cultus hoc iustum esse iudicantes: nec potius debitum honorem parentibus reddiderint, ut hoc ipsum in iis venerentur quod fideles sunt: anathema sit”. Het 6e Algemene Concilie te Constantinopel (680-681) sprak zich in dezelfde zin uit. Ayrault, die deze uitspraken naarstig had vergaard, voegt er dan aan toe: “Par vostre foy ne vous a l'on pas celé ce Concile! Mais peut estre qu'on vous dira maintenant, que ce Concile n'a eu lieu que pour ce temps-là”.

92. Over de jeugd als sociologisch begrip en als sociale realiteit in die dagen komen wij nog te spreken.

93. Zie blz. 282; zie ook blz. 247, noot 72.

kant voltooid. Zij waren, vol enthousiasme, teruggegaan naar hun land om daar de nieuwe leer te gaan prediken. Maar zij waren nauwelijks in Lyon, vanwaar zij zich ieder op eigen gelegenheid verder zouden verspreiden, of zij werden gevangen genomen. Voor hun belangen werd gepleit door de Zwitserse kolonie in de stad, door kooplieden uit St. Gallen en door enkele familieleden. Doch vergeefs: alleen een herroeping van hun leer kon hen nog van de dood redden.⁹⁴ Een van hen, Pierre Navihères, krijgt van zijn oom, Martial Navihères, de volgende brief:

'Pierre, ik begrijp niet, en ik verwachtte ook niet (gezien wat jij mij hebt gekost om je te laten studeren, zowel in Parijs als op die universiteit [die van Lausanne]), dat jij door je lichtzinnige overmoed je zo spoedig van de goede godsdienst hebt verwijderd door een andere leer aan te hangen... Weet wel, dat verschillende anderen, die op eenzelfde stijfhoofdige manier hebben gedwaald, er met het vuur voor gestraft zijn... Ik raad je aan het volgende te doen: zonder verder uitstel, zonder verder nog je vader en je moeder verdriet aan te doen en je te onttrekken aan de gehoorzaamheid, die je hun verschuldigd bent..., een hervorming te beproeven van de hele toestand in de Kerk... maar van de Kerk die behoort aan God...,⁹⁵

Pierre laat zich niet verzoeken. Zijn antwoord is te vinden in de afscheidsbrief aan zijn vader:

'...het verdriet me zeer, dat men al die moeite voor mij doet, en ik ben zeer bedroefd over uw boosheid en uw angst en over de ziekte, die u en ook mijn moeder heeft overvallen om reden van mijn gevangenschap. Ik bid u, in de naam van God, mij te vergeven, want ik ben de oorzaak van dat alles; maar wil van de andere kant ook bedenken, dat wat mij is overkomen niet geschiedt zonder de grote voorzienigheid van God, die over alle dingen naar zijn believen en zijn wil beschikt... De Kerk zal nooit zonder vervolging zijn... Zij, die ons op deze manier lasteren, zij vragen zoiets niet, hun is het genoeg de voeten geschoeid en de buik goed gevuld te hebben, zacht te kunnen slapen, te kunnen dansen, plezier te maken en te lachen...'⁹⁶

94. *Correspondance inédite des cinq étudiants martyrs brûlés à Lyon en 1553*, Genève 1854, blz. 4.

95. J. CRESPIN, *Histoire des Martyrs, persecutez et mis à mort pour la verité de l'Evangile depuis le temps des Apostres*, 1587 (plaats uitgave onbekend), blz. 220.

96. Aldaar, blz. 221.

De jeugd was gevoelig voor het absoluut stellen van de goede zaak. Op haar idealisme, moed en offergezindheid werd aan beide zijden beroep gedaan—en niet vergeefs. Zowel in het reformato-
rische als in het contrareformato-
rische kamp stonden de jongeren
in de voorhoede. Luther, in 1517 zelf nog slechts 34 jaar oud, was
omringd door jongemannen tussen 20 en 30 jaar: Melanchthon (in
1497 geboren), Bernhardi von Feldkirch (in 1487 geboren),
Schurff (in 1495), Tilemann Plettner (in 1490), Justus Jonas en
Pfeffinger (in 1493), Agricola (in 1494), Schnepf (in 1495), Brenz
(in 1499), Cruciger (in 1504) e.a.⁹⁷ De tegenstanders van Luther
zijn allemaal ouder dan hij: Cochlaeus was in 1479 geboren,
Berthold von Chiemsee in 1465, Wimpina in 1460; Emser was 6
jaar, Dungersheim 18, Hochstraten 18 jaar ouder dan Luther.⁹⁸
In Engeland was het niet anders: Tyndale, Coverdale, Latimer,
Bale, Barnes, Lambert, Bilney, Ridley, Hooper, Frith waren alle-
maal jongemannen. In het begin van de Reformatie in Engeland
voerden zelfs de allerjongsten de boventoon, namelijk Richard
Cox (in 1500 geboren), John Knox (in 1505), Rowland Taylor
(ca. 1505) en William Turner (in 1510).⁹⁹ Ook de eerste volgelin-
gen van Ignatius van Loyola waren nog jongemannen. Pierre
Favre was 23 jaar toen hij zich bij Ignatius aansloot, Franciscus
Xaverius 29, Diego Laynez 21, Alfonso Salmeron 18; Claude Le
Jay was omstreeks 1504 geboren, Paschase Broet in 1500, Nico-

97. HERBERT SCHÖFFLER, *Die Reformation, Einführung in eine Geistes-
geschichte der deutschen Neuzeit*, Bochum - Langendreer 1936, blz.
33, 37.

Schöffler wijst ook op het feit, dat de jonge en afgelegen universiteit
van Wittenberg jonge mensen kansen bood, die elders niet aanwezig
waren. Uiteraard zijn ook nog andere aspecten dan idealisme e.d. aan
de orde geweest. Schöffler stelt dat kwesties als de peccatum originale,
kloostergeloften en celibaat jongemannen tussen 20 en 30 jaar meer
interesseerden dan mannen tussen 50 en 60 jaar (o.c., blz. 39).

98. Aldaar, blz. 38.

99. id., *Die Anfänge des Puritanismus, Versuch einer Deutung der
englischen Reformation*, Leipzig 1932, blz. 64.

N.B. De beide geciteerde werken van H. Schöffler zijn opgenomen
in het onlangs verschenen boek "*Wirkungen der Reformation, Religions-
soziologische Folgerungen für England und Deutschland*", Frankfurt am
Main 1960.

las Bobadilla in 1511.¹⁰⁰

De jongeren zijn inderdaad niet uit die eerste, felle strijd weg te denken.¹⁰¹

§ 5. Puberteit en adolescentie als aanwezige levensfasen

De puberteitspsychologie heeft lange tijd alle verschijnselen vertoond van kasbloei. Haar snelle groei, onevenredig in verhouding tot andere takken der psychologie, was slechts mogelijk op grond van een zorgvuldige en exclusieve kweek. Met verscheidenheid in groei naar een bepaalde vorm van volwassenheid, gevolg van verschil in constitutie, karakter, sociaal milieu, opvoeding, opleiding en maatschappelijk perspectief, werd geen of te weinig rekening gehouden. De door haar beschreven puberteitsverschijnselen konden dan ook niet—en kunnen ook niet meer—representatief heten voor de belevingen, ervaringen en gedragingen van *de* jonge mens op weg naar zijn volwassenheid. De correctie op de klassieke puberteitspsychologie zou echter te ver gaan, wanneer men het door haar beschreven puberteitsbeeld als literatuur, als fictie zou afdoen. Aan de door haar beschreven verschijnselen beantwoordde een bestaande werkelijkheid, die echter—want in haar absoluteheid lag haar onwaarheid—niet algemeen was. Bij plaatsing van de zgn. typische puberteitsverschijnselen in een historisch perspectief dient met deze relatieve gegevenheid rekening te worden gehouden. Een dergelijke relativering behoedt voor het absoluut stellen van andere vormen van groei naar volwassenheid. Zij be-

100. JAMES BRODRICK S.J., *The origin of the Jesuits*, London - New York. - Toronto 1942 (first published 1940), blz. 38-62;

id., *The Progress of the Jesuits (1556-79)*, London - N.Y. - T. 1946, blz. 34-35;

CARLOS SOMMERVOGEL S.J., *Bibliothèque de la Compagnie de Jésus*, Bruxelles - Paris 1890-1900.

Men denke ook aan Antonio Crimali, die 25 jaar oud als missionaris naar India trok, aan Pedro Ribadeneira die zich op 15-jarige leeftijd kwam melden, aan de onstuimige aanmelding van Pedro Martinez.

101. Een meer uitgebreide studie over de rol van de jeugd in Reformatie en Contra-Reformatie - na de eerste aanzetten daartoe van Herbert Schöffler - zou bijzonder wenselijk zijn.

let tevens een zeer zeker plaatsgevonden evolutie slechts te bezien vanuit het postulaat der veranderlijkheid.

In deze paragraaf wordt nu de reeks van de als karakteristiek voor de *adolescencia* beschouwde gedragingen voortgezet. Waren deze uitingen karakteristiek voor alle jonge mensen uit die tijd? Zeer waarschijnlijk niet—en wel op grond van dezelfde redenen als die golden voor het relatief stellen van het klassieke puberteitsbeeld. Waren zij dan kenmerkend voor een bepaalde groep jongeren, bijvoorbeeld die van scholieren en studenten? Ook deze vraag kan vooralsnog moeilijk beantwoord worden. Wij zouden dan ook, althans voor dit moment, het vraagstuk van de representativiteit niet aan de orde willen stellen. De discussie draagt voor dit ogenblik nog een meer algemeen karakter. Allereerst dient immers zekerheid verkregen te zijn over een in vroeger eeuwen bestaande mogelijke aan- of afwezigheid van de puberteit en de adolescentie als fasen in de ontwikkeling naar de volwassenheid. De voorgaande beschrijvingen zijn misschien reeds in staat geweest alle twijfel uit te sluiten. Laten wij nochtans, mede omwille van een nadere concretisering, het beeld voltooien.

De adolescenten kenden geen maat.¹⁰² Bij alles wat zij voelden, dachten en deden waren de juiste verhoudingen zoek. Zij waren on-

102. De term *adolescenten* wordt hier gebruikt in de betekenis van jongeren behorende tot de leeftijdsgroep tussen 12 resp. 14 en 25 jaar. De terminologie is dus gebaseerd op de in de zestiende eeuw in zwang zijnde leeftijdenindeling en de toen gebruikelijke benaming. Niettemin hebben de hier en in het voorgaande weergegeven beschrijvingen ook betrekking op hen die wij met pubers plegen aan te duiden. De betekenis van de hier gebruikte term *adolescent* vertoont derhalve overeenkomst met die welke in het Franse en Angelsaksische taalgebied gebruikelijk is en met die welke RUDOLF BERGIUS ook voor het Duitse taalgebied voorstelt (*Entwicklung als Stufenfolge* - in *Entwicklungspsychologie*, herausgegeben von PROF. DR. THOMAE, Göttingen 1958, blz. 104-195, blz. 176:) "In Besinnung auf die ursprüngliche Bedeutung wollen wir hier, wie die englische Literatur, von Pubertät nur dann sprechen, wenn die sexuelle Reifung gemeint ist. "Adoleszenz" bedeutet im deutschen Sprachgebrauch Jünglingsalter, im englischen meint "adolescence" die ganze Zeit des Heranwachsens vom "reifen Kind" zum Erwachsenen - in psychischer Hinsicht". Zie ook noot 25, blz. 235.

evenwichtig in hun liefde- en haatgevoelens, zij waren roekeloos, zij verwachtten teveel, zij waren te afhankelijk, zij waren goedge-
lovig, zij wisten zichzelf goed te overtuigen, zij dachten alles te
weten.¹⁰³ Zij waren nog onstabiel—wat hun gisteren behaagde, dat
mishaagde hen vandaag—, zij bekommerden zich weinig om geld,
zij waren weinig ontvankelijk voor het nut van de dingen, zij wa-
ren naïef edelmoedig.¹⁰⁴ Bij dat al kwam dan nog dat zij verma-
ningen en verwijten in de wind sloegen, ja zelfs als een last be-
schouwden.¹⁰⁵

Karakteristiek voor de adolescenten was tevens—naast de on-
evenwichtigheid, onstabieleit en ambivalentie in alle uitingen—
het verschijnsel van de hechte vriendschappen. In geen andere
levensperiode waren de vriendschapsbanden zo sterk dan tijdens
de adolescentia. De verklaring van deze vriendschappen tussen
adolescenten moest gezocht worden in hun hang naar grote da-
den,¹⁰⁶ doch daarnevens ook—en het was tegelijk een reden voor
de ouders om op hun hoede te zijn—in hun “gemeenschappelijke
liefde” voor genoegens en vermaken.¹⁰⁷

Van de normale, volwassen orde afwijkende gedragingen waren
voor de ouderen snel een grief. Een zich nadrukkelijk poneren,
door lange haren en opvallende kledij bijvoorbeeld, kon niet ge-

103. J. B. GIRALDI, *Dialogues philosophiques...*, blz. 127-128.

104. Aldaar, blz. 12, 125, 128;

SILVIO ANTONIANO, *Traité de l'éducation chrétienne...*, blz. 472.

105. Aldaar, blz. 472.

106. J. B. GIRALDI, o.c., blz. 126;

SILVIO ANTONIANO, o.c., blz. 472.

107. J. B. GIRALDI, *Dialogues...*, blz. 126: “...il semble aussi qu'en
quelque partie la magnanimité puisse en eux ... et de là ils se prennent
plustost aux choses qui leur semblent honorables qu'aux profitables, ils
ayment les amis beaucoup plus que tous les autres âges...”;

SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, blz. 472: “...ils aiment la compagnie des
personnes de leur âge, avec lesquels ils contractent une prompte amitié,
cimentée par un amour mutuel des divertissements et des plaisirs...”,
blz. 481: “...l'adolescence est facile en amitié, et les liaisons qui com-
mencent au printemps de la vie, favorisées par la similitude des goûts et
des inclinations, entretenues par de bons offices réciproques, grandissent
d'ordinaire avec l'âge ... je ne prétends donc pas interdire aux jeunes
gens la société des autres jeunes gens, mais je demande que l'on surveille
avec soin les rapports qui s'établissent entre eux...”.

duld worden. Excentriciteit in verschijning scheen echter bijzonder gezocht te zijn, door leerjongens even goed als door scholieren en jonge aristocraten. In het voorgaande hebben wij gezien, dat het leerjongens streng verboden was met een lange en wilde haardos rond te lopen.¹⁰⁸ Zelfs het dragen van een wat vrolijke schoenriem werd hun ontzegd.¹⁰⁹ En wat te denken van die vaganten, die met gele doeken om hun hals gestrikt op de schoolbanken neerstrekken?¹¹⁰ Rijke en aristocratische jongelieden schenen het meer in de verfijning te zoeken: "Veel jongelui, vooral die uit aanzienlijke en rijke families, komen uit hun bed om dan geruime tijd met niets anders bezig te zijn dan met het verzorgen van hun tanden en hun haren, met het wassen van hun handen met een welriekende zalf, met het zo goed schikken van hun kleren dat aan elke plooi de grootste aandacht wordt gewijd en met het op elk moment in de spiegel kijken". Waren deze "jonge eleganten", "deze modelui" wel voor iets anders geschikt dan voor wat doelloos "paraderen op de promenade"?¹¹¹ Het bezigen van krachttermen, eveneens beschouwd als manifestatie van een overspannen drang zich te poneren—"door deze verschrikkelijke uitdrukkingwijzen willen zij zich het air geven volwassen te zijn"—, kon evenmin geduld worden.¹¹²

De onzekerheid van de adolescent manifesteerde zich ook in een snel van kleur verschieten. "Zij blozen om niets", constateert Roger Ascham.¹¹³ Het was de opvoeders niet onaangenaam: blozen kon immers ook een teken zijn van schaamte en schuldgevoel en van de vrees verkeerd te doen.¹¹⁴

108. Blz. 219.

109. O. JOCELYN DUNLOP, *English apprenticeship and child labour*, London 1912, blz. 190.

110. DR. JOSEPH KNEPPER, *Das Schul- und Unterrichtswesen im Elsass, von den Anfängen bis gegen das Jahr 1530*, Strassburg 1905, blz. 273.

111. SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, blz. 430.

112. Aldaar, blz. 175.

113. ROGER ASCHAM, *The Scholemaster*, London 1570, blz. 14.

114. J. B. GIRALDI, blz. 191, 192;

De tekst bij Ascham luidt: "...[they] blush nothing, and blushing in youth, sayth Aristotele is nothing els but feare to do ill". De vertaling van *ill* door *verkeerd*, in de betekenis van kwaad, slecht, is door mij gekozen op grond van de context. Het kan niettemin zijn, dat *ill* hier

Met de adolescentia begon een nieuw leven: tot dan ongekende waarden werden ontdekt, niet vermoede dimensies werden ontsloten. Een nieuwe horizon opende zich. Was het leven vóór die tijd wel waard leven genoemd te worden? Alles toonde zich in een nieuw, sprankelend licht:

As yet threelusters were not quite expir'd,
Since I had bene a partner of the light,
When I beheld a face, a face more bright
Then glistring Phoebus when the fields are fir'd:
Longtime amaz'd rare beatie I admir'd
The beames reflecting on my captiv'd sight,
Till that surpriz'd (I know not by what flight)
More then I could conceive my soul desir'd
My takers state I long'd for to comprise.¹¹⁵

De adolescentia was de dageraad van een nieuw beleven, van een ontwaakte gevoeligheid voor de schoonheid van de natuur, van een niet meer te lessen dorst naar meer weten en begrijpen.

Was men tot dan niet verstoken geweest van zinnen en gevoel, was men tot dan niet als een slaaf vastgeketend geweest? De drang naar vrijheid kon niet meer gestuit worden:

Or fus-ie esclave environ de quinze ans,
N'ayant encore esmotion et sens:
Quand j'eu vingt ans, il me print une envie
M'émanciper, vivre à ma fantaisie.
Comme un sanglier à trois ans se depart,
L'homme à vingt ans se met aussi à part...¹¹⁶

een ruimere betekenis heeft, in de zin van gewoon verkeer, uit de toon vallend, onhandig. De opmerking van Ascham zou door een dergelijke betekenisverruiming aan psychologische waarde winnen. De verwijzing naar Aristoteles maakt het geheel niet duidelijker (niet in het minst vanwege het ontbreken van een precieze verwijzing);

Cfr. ook J. L. VIVES, *De Instit. christ. fem.*, 122: Erubuit, inquit ille pater in comaedia de filio, salva res est; et vir sapiens adolescenti in rubore: confide fili, iste est color virtutis.

115. WILLIAM ALEXANDER OF MENSTRIE, *Aurora, containing the first fancies of the Authoers youth*, London 1604, sonnet 2 (niet gepagineerd).

116. JACQUES DU FOUILLOUX, *L'Adolescence de Jacques du Fouilloux, escuyer, Seigneur dudict lieu, en Gastine, pays de Poictou*, Poitiers 1568, blz. 207.

De tijd van rust en slaap was voorbij, teveel wachtte nog op ontdekking:

Du premier poil de la barbe couvert,
Dadolence estant au descouvert,
Las de dormir et de repos nocturne...¹¹⁷

De grote onbekende bij dat ontwaken was de vrouw. Welke wegen te volgen om dit wezen, nog vol raadsels, te benaderen? De vrouw zo mooi, zo wijs en verstandig! Haar volgen, straat in straat uit, jaren lang? Maar och, men weet het, de afstand maakt van de verliefde niet meer dan een verre dichter:

Troys ans ya que traicte suys ainsi,
Et que ie quiers vers la dame sans si
Le noble don damoureuse mercy,
En forte rage.
Tant belle elle est, tant prudente et tant sage.

.....

Que maudict soit le iour ie conclus
De dame aymer...

.....

Et myeulx me fust avoir este recluz
Comme un chartreux.¹¹⁸

De gevoelige, introverte, tot ontdekking van zichzelf en de wereld komende, puber-adolescent was aanwezig, eeuwen voordat hij in het tijdperk der Romantiek algemene bekendheid kreeg als de cultuurexponent bij uitstek. Wij zien hem ook in het portret "de jonge man" van Raffaello Santi,¹¹⁹ in "het portret van een onbekende" van Rodolfo del Ghirlandaio,¹²⁰ in "de jonge man" van Il Perugino, detail van diens fresco "Mozes in Egypte" in de Sixtijnse kapel,¹²¹ in de mijmerende jonge man van Nicolas Hilli-

117. JEAN BOUCHET, *Les angoisses et remedes damours du traverseur en son adolescence*, Poitiers 1536 (niet gepagineerd).

118. Aldaar.

119. Musée du Louvre (5472), Parijs. Het portret wordt ook toegeschreven aan IL PARMIGIANINO. Zie blz. 96.

120. Galleria della Villa Borghese, Rome (Foto Ed.ne Alinari, Pe. 2a. N. 7977). Zie blz. 96.

121. Sixtijnse kapel, Rome (Foto Ed.ne Alinari, N. 26811). Zie blz. 96.

ard,¹²² in het zelfportret van Grien,¹²³ wij zien het dromerige, gevoelige meisje in de Magdalena van Del Sarto.¹²⁴ Zij geven alle het beeld van die eerste bewuste confrontatie met zichzelf en de wereld, van gekeerdheid naar binnen en uitdaging naar buiten, van het nog niet beheerste eigen ik en zijn nog tastend zoeken naar het andere.

Met de genoemde kenmerken is de verscheidenheid in ontwikkeling niet volledig recht gedaan. De groei naar volwassenheid kende meer variatie dan hier tot uiting is gekomen. Naast het opvallende revolutionaire ontwikkelingstype—dat dus het meest beschreven werd—was er zonder twijfel ook het onopvallende rechtlijnige ontwikkelingstype. Ook de verschillen in sociaal milieu moeten van invloed zijn geweest op de vormen van ontwikkeling.

De gegeven karakteristieken hebben bijna alle betrekking op jongeren uit milieus, waar opvoeding en opleiding, hoe praktisch gericht ook, ruimte boden voor een persoonlijke afstand- en stellingname. De kloof die scholieren, studenten, jonge aristocraten en leerjongens scheidde van de volwassen maatschappelijke status, was daarbij een niet te veronachtzamen factor. De maatschappij was voor deze groepen jongeren waarlijk meer gedifferentieerd en onoverzichtelijk, meer “op afstand” dan wel eens, op grond van een haastige schets der evolutie, wordt verondersteld. Variaties op het ontwikkelingspatroon moeten zich ook tussen deze groepen onderling hebben voorgedaan. Het leefklimaat van de studerende jongen bijvoorbeeld, moet meer tot reflectie en geestelijke stellingname hebben uitgenodigd dan dat van de jongen die zijn ambacht leerde in het huis van zijn baas. Het zijn slechts presumpties, die echter, al ontbreken precieze gegevens, grote waarschijnlijkheid bezitten.

De volwassene had oog voor de eigenheid van de adolescentia. Protest tegen het gezag, vooral tegen dat van de vader, een zich willen losmaken uit familiale verhoudingen, drang naar zelfstandigheid, ontwikkeling van het formele en abstracte denken, zucht

122. Als reproductie opgenomen in FRANCO RUSSELLI, *De schilderkunst van de Renaissance*, Amsterdam 1962, blz. 103.

123. Kunstmuseum Basel, Kupferstichkabinett. Zie foto omslag.

124. Galleria Borghese, Rome. Zie blz. 96.

naar een opvallend gedrag, onzekerheid, wispelturigheid en ambivalentie in alle uitingen, gevoel voor schoonheid, grootmoedigheid, intieme en hechte vriendschapsgevoelens werden alle beschouwd als typische adolescentia-verschijnselen. Maar de erkenning van de *eigenheid* der adolescentia ging niet gepaard met erkenning van de *eigen waarde* van deze leeftijdsfase. De visie op de adolescentia was bepaald, meer nog dan die op de kindertijd, door beduchtigheid voor moreel verval en maatschappelijke mislukking.¹²⁵ Men achtte zich, als oudere, verantwoordelijk voor wel en wee van de zo bedreigde jongere generatie. Van een rustige objectiverende benadering kon bij een dergelijk zich zo direct verantwoordelijk weten geen sprake zijn. Men was in zijn relatie tot de jonge mens meer pedagoog dan psycholoog. Men achtte zich, om wille van hogere waarden en blijvende zekerheden, verplicht voortdurend in te grijpen en te corrigeren. Men had oog voor de eigenheid van de jonge mens, maar tolerant was men niet. De afgrond was te nabij, de doortocht te gevaarlijk.

§ 6. *Over liefde en huwelijk*

Aan het slot van de brief aan zijn zoon komt Charles de Gamaches, wij hebben het reeds gelezen, te spreken over het huwelijk. "Wanneer het eenmaal zover is", zo schrijft hij, "geloof eerder uw verwanten en uw vrienden dan u zelf en laat hen een vrouw voor u kiezen, want uw hartstocht kan u beletten te zien wat het beste voor u is."¹²⁶ De keuze van de levenspartner was geen zaak die aan de adolescent, jongen of meisje, kon worden overgelaten. De jongelieden zelf hadden nu eenmaal geen oog voor wat bij een huwelijk zoal belangrijk kon zijn: leeftijd, capaciteiten, zeden, deugden, karakter, opvoeding en opleiding.¹²⁷ Zij deden er derhalve goed aan, zich te laten raden door ouders, vrienden of verwanten.¹²⁸ Het huwelijk was nu eenmaal een zaak waar met over-

125. Zie blz. 233; zie ook blz. 68-70.

126. Hoofdstuk IV, blz. 192.

127. PIERRE DE CHANGY, *De l'institution de la femme chrestienne*, Paris 1542, blz. 139.

128. *A la requeste de très haulte et puissante princesse madame Su-*

leg te werk moest worden gegaan.¹²⁰

Nu had althans één der partijen weinig gelegenheid in dezen eigen initiatief te ontplooiën. De drang tot moraliseren bereikte zijn hoogtepunt in de opvoeding van het meisje. Wat ten aanzien van jongens, vanwege hun grotere bewegingsvrijheid, vaak niet meer kon zijn dan het afvuren van enkele gerichte schoten, dat was ten aanzien van het meisje een nimmer ophoudende kanonnade. Haar eerbaarheid diende kost wat kost beschermd te worden. Haar deugd zou een spiegel zijn van het christelijk leven van haar ouders, haar leven het bereiken van een ideaal dat voor jongens veelal een utopie zou moeten blijven, haar ongereptheid een waarborg voor een goed huwelijk. Het meisje, zo was het streven van alle opvoeders, zou moeten schitteren in godsvrucht, kuisheid, gehoorzaamheid, toewijding, bescheidenheid, duldzaamheid en zwijgzaamheid. Haar intellectuele vorming daarentegen behoefde, op enkele uitzonderingen na,¹³⁰ niet verder te reiken dan het leren lezen, schrijven en rekenen. De opleiding van het

zanne de Bourbon, Lyon (jaar van uitgave niet vermeld), B iii;

Zie ook LEVIN L. SCHÜCKING, *Die familie im Puritanismus, Studien über Familie und Literatur in England im 16., 17. und 18. Jahrhundert*, Leipzig und Berlin 1929, blz. 110-113.

129. ROBERT MANDROU, *Introduction...*, 114-116;

Hier is geciteerd (blz. 115-116) een passage uit een brief van ETIENNE PASQUIER (*Lettre de Pasquier*, Lyon 1607, livre III, lettre I): "Je ne m'ose persuader quand une jeunesse éventée n'a autre guide qu'une démesurée passion, qui Dieu se mette de la partie ... je désire que sans replastrer, on ordonnast par une bonne et stable loy que le mariage des enfans fust nul, auquel les pères et mères n'auraient interposé leur autorité."

130. Zo b.v. de dochters van Thomas More en de meisjes uit Italiaanse vorstenhuizen, die, gelijk de jongens, een degelijke intellectuele opleiding genoten. Deze voorbeelden zouden met enkele andere (men denke aan Marguerite de Navarre en Anna Bijns) aangevuld kunnen worden. De gevallen van intellectueel hoog ontwikkelde vrouwen zijn echter - verhoudingsgewijs - zeldzaam. Men denke in dit verband aan de echtgenotes van de drukker-uitgever Amerbach en de predikant Johannes Meyer, die hun zoons alleen in de volkstaal vermochten te schrijven en die voor de vertaling van de correspondentie tussen de vader en de zoons aangewezen waren op hun beter onderlegde mannen. Zie ook hoofdstuk III, Blz. 140.

meisje diende praktisch gericht te zijn. Kookkunst en bedrevenheid met naald en spinnewiel werden voor haar belangrijker geacht dan het eloquent hanteren van klassieke termen. Zo opgevoed en opgeleid wachtte het meisje gelaten op het moment, dat zij door haar ouders geschikt werd bevonden voor het huwelijk.¹³¹ Kan het, bij een dergelijke opvoeding, verwondering wekken, dat Filelfo meende te kunnen constateren, dat meisjes zo op hun moeder geleken? "Tussen vliegen kan er geen grotere overeenkomst en gelijkheid bestaan", meent hij.¹³²

Onderwijl was voor de jongen een tijd van wachten aangebroken. Tijdens de adolescentia kon door hem geen echtverbintenis worden aangegaan. "Geen huwelijk vóór de leeftijd van vijftwintig of dertig jaar", zo luidt het oordeel van De Gamaches.¹³³ Montaigne zou de man zelfs willen laten wachten tot zijn vijfendertigste jaar.¹³⁴ Nu dient hier wel te worden opgemerkt, dat De Gamaches en Montaigne het standpunt van de aristocraat vertolken. Een te vroeg huwen gaf naar hun mening slechts moeilijkheden. "Trouw niet te jong, uw kinderen trappen u anders te vroeg op uw hielen", schrijft De Gamaches. Alleen "een voordelige partij" kon een geldige reden zijn eerder te huwen.¹³⁵ Montaigne — "[je] loue l'opinion de trente cinq"¹³⁶—uit zich in dezelfde zin: "Voor een edelman van vijfendertig jaar is de tijd nog niet

131. Over de opvoeding van het meisje als hier beschreven zie: J. L. VIVES, *De institutione christianae feminae*, Val. IV, m.n. 121-128. Vives geeft in dit boek ook een opsomming van een aantal ontwikkelde vrouwen uit zijn tijd (77-85).

PIERRE DE CHANGY, *L'office du Mary*, Paris 1542, blz. 26-27, 33, 37, 77, 137, 139;

SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, hoofdstuk 37;

CLAUDE BADUEL (CLAUDIUS BADUELLUS), *Traicté tresutile et fructueux de la dignité de mariage et de l'honneste conversation des gens doctes et lettrez*, Paris 1548, blz. 42;

BERNHARDUS GORDONIUS, *Tractatus...*, blz. 39.

132. FR. FILELFO, *Le guidon des parents en instruction et direction de leurs enfans*, Paris 1513, blz. 11.

133. Hoofdstuk IV, blz. 191.

134. MONTAIGNE, *Essais*, Livre II, blz. 63, 64, 65.

135. Hoofdstuk IV, blz. 191.

136. MONTAIGNE, *Essais*, Livre II, blz. 63.

gekomen, dat hij plaats maakt voor zijn zoon die twintig is: hij is zelf net bezig te verschijnen". Men behoefde zich toch niet uit te kleden voordat men ging slapen.¹³⁷

Voor de adel, die, zoals Montaigne het formuleert, "est d'une condition oisifve et qui ne vit, comme on dit, que de ses rentes", betekende derhalve een huwelijk, op jonge leeftijd gesloten, een hinderlijke en onverantwoorde beknotting van mogelijkheden. In andere maatschappelijke groeperingen zou, zo meent althans Montaigne, zonder bezwaar op jongere leeftijd gehuwd kunnen worden: een groot kindertal betekende in die milieus even zo vele "nieuwe werktuigen en instrumenten om zich te verrijken."¹³⁸ De mogelijkheid op jonge leeftijd te huwen was echter ook voor jongens uit andere milieus, voor studenten, leerjongens en gezellen met name, niet zo ruim als Montaigne hier stelt. Het was immers gewoonte, dat in de gezellentijd niet getrouwd werd. Pas wanneer het duidelijk werd, dat een zich vestigen als meester was uitgesloten, kon de huwelijks staat met die van gezelschap gecombineerd worden.¹³⁹ Voor studenten was het, gezien hun maatschappelijke onzelfstandigheid, eveneens uitgesloten, dat zij tijdens hun studie in het huwelijk traden.

Naast redenen van maatschappelijke aard en naast het motief van psychische onvolwassenheid waren er ook medische gronden om niet te vroeg te trouwen. Deze medische argumenten hadden echter vooral betrekking op de gevaren, verbonden aan de lichamelijke onvolgroeidheid van het meisje. Een leeftijd van dertig, vijf- en zesendertig jaar wordt nochtans ook in deze betogen beschouwd als de meest geschikte huwbare leeftijd voor de man.

Voor een meisje kon vroeg trouwen kwalijke gevolgen hebben, belemmering van haar groei bijvoorbeeld, gevaarlijke bevallingen en het krijgen van kleine en lichamelijk en geestelijk zwakke kinderen.¹⁴⁰ Het was derhalve niet verantwoord meisjes vóór de

137. Aldaar, blz. 64, 65.

138. Aldaar, blz. 63.

139. Hoofdstuk IV, blz. 216-217.

140. LAURENT JOUBERT, *Erreurs populaires...*, blz. 67;

FR. FILELFO, *Le guidon des parents...*, blz. 18-19;

LUDOVICUS MERCATUS, *De Mulierum...*, blz. 654C;

SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, blz. 516.

leeftijd van achttien jaar te laten trouwen.¹⁴¹ Maar deze tijd, die zich blijkbaar zo goed bewust was van de gevaren van een huwelijk tussen jonge mensen, was tegelijk de tijd der zg. kinderhuwelijken. Ze schijnen vooral in Engeland talrijk geweest te zijn.

Frederick J. Furnivall geeft daarvan in zijn boek *Child-Marriages, Divorces and Ratifications, in the Diocese of Chester, A.D. 1561-1566*¹⁴² verschillende voorbeelden. Zo vermeldt hij het geval van een jongetje van drie jaar, dat op de armen van de geestelijke naar de kerk werd gedragen om daar in de echt verbonden te worden met een meisje van vijf. Toen het knaapje tijdens de ceremonie begon te strubbelen, kon de geestelijke het slechts met moeite overhalen het karwei te voltooien: "You must speak a little more and then go play you".¹⁴³ Een andere jongen, James Ballard geheten, tien jaar oud, werd, opdat hij zijn rol tijdens de huwelijksplechtigheid maar goed zou spelen, op welhaast klassieke wijze verleid: hij kreeg een stuk of wat appels in zijn handen gestopt.¹⁴⁴ Ook een jongetje van drie jaar, Robert Parre geheten, werd aan deze schijnbaar onweerstaanbaar geachte beproeving blootgesteld.¹⁴⁵ Deze kinderhuwelijken konden later door de partners weer ontbonden worden. Een officiële echtscheidingsprocedure was daarvoor een vereiste. Bij dergelijke processen werd een beroep op de eertijds aanwezige kinderlijke onwetendheid als rechtsgrond tot scheiding geaccepteerd.¹⁴⁶ Kinderhuwelijken konden ook ontbonden worden als zij niet door samenwonen, kussen, omhelzingen of giften bekrachtigd waren.¹⁴⁷

Het merendeel van deze kinderhuwelijken kreeg echter na jaren van scheiding - de kinderen werden gewoonlijk na afloop van de huwelijksplechtigheid terug naar huis gebracht om daar verder

141. LAURENT JOUBERT, o.c., blz. 67.

142. FREDERICK J. FURNIVALL, *Child-Marriages, Divorces and Ratifications, in the Diocese of Chester, A.D. 1561-1566*, London 1897.

143. Aldaar, blz. XXII.

144. Aldaar, blz. 45.

145. Aldaar, blz. XXII.

146. Aldaar, blz. 1 (bij scheiding tussen William Pole en Elizabeth Pole-Tilston - bij huwelijk resp. 11 en 8 jaar oud -: "they were bothe so ignorant, they knewe not what the matter meanid").

147. Aldaar, blz. XXXVII.

opgevoed te worden ¹⁴⁸ - een natuurlijk vervolg. De hereniging geschiedde dan veelal in de eerste jaren van de adolescentia. ¹⁴⁹

In zijn boek *Anatomy of Abuses in England in Shakspeare's Youth* doet Philip Stubbes een felle aanval op deze kinderhuwelijken. "In Ailgna (Anglia, England) there is", zo schrijft hij, "one great libertye permitted therin [early marriages]; for little infants in swadling clothes, are often married by their ambitious parents and frends, when they know neither good nor evill; and this is the origine of much wickednesse, and directlie against the word of God and examples of the primitive age". ¹⁵⁰ De verklaring van het verschijnsel moet inderdaad, zoals uit Stubbes' woorden te beluisteren valt, gezocht worden in maatschappelijke en politieke belangen. De huwelijkscontracten waren immers vaak de bezegeling van tegelijkertijd gesloten ruilovereenkomsten en getroffen politieke schikkingen. ¹⁵¹ De belangrijkste oorzaak, waardoor ook de frequentie van kinderhuwelijken juist in Engeland verklaard wordt, moet echter gezocht worden in de in Engeland van kracht zijnde "feodale wet van het voogdschap van de vorst over alle kinderen". ¹⁵² Bij het overlijden van de vader kreeg de Kroon krachtens deze wet het recht van toezicht en beheer over persoon en eigendom van de achtergebleven kinderen en wel tot hun meerderjarigheid. De Kroon had bovendien het recht, deze kinderen een huwelijkspartner toe te wijzen. Wanneer de kinderen het voorgestelde huwelijk afwezen, moesten zij hun voogd (= de koning) een aanzienlijke vrijkoopsom betalen. ¹⁵³ Het kinderhuwelijk was

148. Aldaar, blz. XXXII.

149. Aldaar, blz. XIX.

150. PHILIP STUBBES, *Anatomy of the Abuses in Ailgna in Shakspeare's Youth*, 1583 (The New Shakspeare Society, Series VI, nos. 4 and 6, London 1877-9, Part I) blz. 97;

Bezwaren tegen kinderhuwelijken komen in Engeland vooral van Puriteinse zijde, zie daarvoor LEVIN L. SCHÜCKING, o.c., blz. 110.

151. FREDERICK J. FURNIVALL, o.c., blz. XXXIX.

152. Aldaar, blz. XXXIX ("the feudal law of the Sovereign's guardianship of all infants") en XXXIV;

Over deze rechtsregel bericht LUCAS DE HEERE in zijn *Beschrijving der Britsche Eilanden* (uitg., met inleiding, aant. en glossarium door DR. TH. M. CHOTZEN en DR. A. M. E. DRAAK, Antwerpen-Amsterdam 1937, blz. 13, 353-364).

153. F. J. FURNIVALL, blz. XXXIX.

een middel om aan deze regeling te ontkomen. Daar bovendien een kinderhuwelijk later door de partners gemakkelijk ontbonden kon worden, was er weinig reden, zo moeten tal van ouders gedacht hebben, een dergelijke voorzorg niet te nemen.¹⁵⁴

Meer verbreid dan de kinderhuwelijken was het uithuwen van jonge meisjes aan oudere mannen. Meisjes van vijftien, zestien jaar oud schijnen voor tal van oudere mannen het summum van bekoorlijkheid geweest te zijn. Zij waren dan op een leeftijd, welke toen, zo meent Francis Hackett, "zowel door de wellusteling als door de idealist als de meest delicaat prikkelende vrouwenleeftijd beschouwd werd".¹⁵⁵

Nu zijn voor het uithuwen van jonge meisjes echter nog andere gronden aan te voeren. Een huwelijkskandidaat op jaren had dan wel het nadeel van zijn leeftijd - alhoewel dat ook spoedig in voordeel kon verkeren -, maar door zijn gevestigde positie bood hij een goede maatschappelijke garantie. Dit moet het de ouders in die onveilige tijd gemakkelijker hebben gemaakt, hun dochter te laten trouwen met een man van boven haar jaren. Voor de oudere huwelijkskandidaat zelf moet het huwen van een veel jongere vrouw ook de betekenis hebben gehad van een veiligstellen van de oude dag. Een jonge vrouw was bovendien nog handelbaar, zij kon nog gemakkelijk gevormd worden naar de idealen die een man graag in zijn echtgenote belichaamd zag.¹⁵⁶ Door het huwen van een jonge vrouw kon men tenslotte - het

154. Huwelijken tussen kinderen van vorstelijke huize zijn, zoals bekend, tot ver in de nieuwe geschiedenis gesloten. Men moet zich daarbij geen overdreven voorstelling vormen van de geslachtelijke rijpheid der betrokkenen. Men leze in dit verband de *Mémoires de Catharina II* (*Mémoires de Catherine II, Ecrits par elle-même, Introduction de PIERRE AUDIAT, Texte établi et présenté par DOMINIQUE MAROGER*, Ed. Librairie Hachette, Paris 1953; blz. 92).

155. FRANCIS HACKETT, *Hendrik VIII, Zijn leven en zijn tijd*, I, uitgave Spectrum-Prisma 388, blz. 242;

Zie bijv. RONSARD, *Amours de Cassandre* (Oeuvres Complètes, Texte établi et annoté par GUSTAVE COHEN; Bibl. de la Pléiade; Paris 1950 T I, blz. 10), XVIII: "Une beauté de quinze ans enfantine, / Un or frisé de meint cresse anelet, / Un front de rose, un teint damoiselet, / Un ris qui l'ame aux Astres achemine; / Une vertu de telle beauté digne, / Un col de neige, une gorge de lait, / ..."

156. CLAUDE BADEL (CLAUDIUS BADELLUS), *Traicté...*, blz. 42.

moet vooral in hofkringen als motief gegolden hebben - ongestraft nog enkele jaren "de bloemetjes buiten zetten".¹⁵⁷

Het meest voorkomend moeten echter toch, naast kinderhuwelijken en huwelijken van oudere mannen met jonge meisjes, echtverbintenissen tussen generatiegenoten geweest zijn. De leeftijd der mannelijke partners zal daarbij over het algemeen, gezien de duur van hun opleiding, enige jaren hoger zijn geweest dan die van hun levensgezellinnen. Doch ook in deze huwelijken werd de keuze van de partner niet vrijgelaten.¹⁵⁸ Dit behoefde niet noodzakelijkerwijs op verzet te stuiten. Zo geeft Felix Platter in een brief aan zijn vader in enthousiaste bewoordingen uiting aan zijn "met de dag toenemende liefde" voor de - hem toegewezen en lange tijd niet geziene - toekomstige echtgenote.¹⁵⁹ Felix maakt voor zijn aanstaande zelfs gedichten. Hij stuurt ze echter niet op, maar stopt ze in zijn wambuis en vergeet ze verder. Het komt de schuchtere minnaar duur te staan: een kleermaker vindt zijn minnedichten tijdens verstelwerkzaamheden en laat ze lezen aan een jongen, die ze op zijn beurt weer doorgeeft aan zijn school-

157. Zie MARGUERITE DE NAVARRE, *L'Heptaméron*, Ed. Classiques Garnier, Paris, blz. 90 (Douziesme Nouvelle): "Depuis dix ans en ça, en la ville de Florence, y avoit un duc de la maison de Medicis, lequel avoit espousé madame Marguerite, fille bastarde de l'Empereur. Et, pour ce qu'elle estoit encores si jeune, qu'il ne luy estoit licite de coucher avecq elle, actendant son aage plus meur, la traicta fort doucement; car, pour l'espargner, fut amoureux de quelques autres dames de la ville que la nuit il alloit veoir, tandis que sa femme dormoit"; en blz. 116 (Quinziesme Nouvelle): "En la court du Roy François premier, y avoit ung gentil homme... Il estoit pauvre ..., mais il estoit tant aymé du Roy..., qu'il vint à espouser une femme si riche, que ung grand seigneur s'en fust bien contanté. Et, pour ce qu'elle estoit encores bien jeune, pria une des plus grandes dames de la court de la vouloir tenir avecq elle; ce qu'elle feyt très volontiers. Or, estoyt ce gentil homme tant honneste, beau et plain de toute grace, que toutes les dames de la court en faisoient bien grand cas".

Over de waarde van L'Heptaméron als historische bron zie *Introduction* van MICHEL FRANÇOIS, blz. XII.

158. ROBERT MANDROU, *Introduction...*, blz. 114-115;

LEVIN L. SCHÜCKING, *Die Familie im Puritanismus*, Leipzig - Berlin 1929, blz. 111.

159. *Felix et Thomas Platter à Montpellier*, blz. 122.

makers. "Also dasz mein intention und anmut gegen der iung-frauw inen offenbar wardt, dardurch sy mich zespeien, wie der bruch ist, anfiengen", klaagt Felix.¹⁶⁰ Maar hoevelen zullen zich zonder protest geschikt hebben in hun lot? "Gedwongen huwelijken moeten veroordeeld worden", zegt Erasmus.¹⁶¹ Als een verloofde, jongen of meisje, "een grote afkeer" heeft van degene die de ouders uitgekozen hebben, moet de jongelui naar zijn mening enig respijt gegeven worden. Misschien dat zij dan terugkomen van hun "jeugdige begeerte". Maar indien "een niet geheel absurde genegenheid" aanhoudt, behoren de ouders om redenen van "humaniteit" af te zien van hun recht.¹⁶²

Een volslagen "absurde genegenheid" was in de ogen van haar ouders de liefde tussen de nog geen zestien jaar oude Margaretha Amerbach, dochter van de reeds vaker genoemde Bazelse drukker-uitgever, en de worstkramer Jakob Reckberger. Zij weigerden dan ook hun goedkeuring aan deze verhouding te geven. Maar Margaretha zet door: zij ontvlucht het ouderlijk huis en trouwt met Jakob. Prompt wordt zij door haar vader ontferd. Het geschil zal later overigens weer worden bijgelegd. Misschien daardoor is de brief van Jakob, waarin hij Margaretha voorstelt van huis weg te lopen, in het familiearchief der Amerbachs opgenomen en bewaard gebleven. De brief is interessant genoeg om hier te worden weergegeven:

'Ach mein hercz aller liebster gemachel [Liebchen], wie bin ich so in grosser bekummernusz und hercz leid, das ich nitt zu uch mag kumen uch zetrosten, dan ich weiss wol, dasz ir alsz wol bekumertt sind alsz ich. ...ich weiss vast wol, das ir uch fil mussend liden und sunder in dem stuck, dass man uch gern in ein kloster tett. Dess wil ich uch umb gocz willen bitten, das ir dem selben nitt statt wellend geben und wollend mir halten, wass ir mir verheissen hab. Aller liebster gemachel, wass hulffes mich, war ir in ein kloster giengen...? So must ich dan einer langwerden kumernus und trubsal beliben. Wety dan gott, dass ich von stund an von disser welt scheiden solty, dan ich wurd nit vil lieber tag mer uff ertrich haben. Aber min hercz aller liebster gemachel, ich triw uch so wol, dass ir uwer sell nit zo lichtlich hin dan seczend. Ir dorf-

160. *Thomas Platter und Felix Platter, Zwei Autobiographien*, Basel 1840, blz. 135.

161. ERASMUS, *Christiani matrimonii institutio*, LB V 650.

162. Aldaar, 650.

fend ouch kein sorg haben, so ir vatter und mutter uber gebend [verlaszt] durch minen willen. Dess sind an zwiffel, dan ich beger keinnis gucz, wan ich uch haben mag; das ist mir das grost gutt, dass ich uff ertrich haben mag, dan ich weiss, das ich sel, er und gutt mit uch behalten mag. Ich weiss wol, dass man uch fil sagt von mir, und sunderlich, das man spricht, ich sy noch nitt ledig von der anderen. Wer dass sagt, der lugt mich schantlich an. Ich hab ouch ein sel. Wenn es also wery, hett ich uch unbekumert gelassen... [op de achterzijde staat dan nog, in haastig schrift]: min hercz aller liebster gemachel, ist es uch mogelijk ... kumend in der armpruster [Armbruster] huss, biss ich do ein huss zu wegen bring. Ir sond an zwiffel in grossen eren gehalten werden'.¹⁶³

Gemakkelijker dan meisjes konden jongens zich onttrekken aan ouderlijke dwang. Hun opleiding genoten zij veelal ver van huis. Zij konden dientengevolge minder strak onder controle gehouden worden. Bovendien, door de duur van hun opleiding was het hun niet mogelijk op al te jonge leeftijd in het huwelijk te treden. Ouder en zelfstandig geworden zullen zij zich - dat mag men aannemen - minder door hun ouders hebben laten beïnvloeden. En zouden zij al niet eerder enig initiatief ontplooid hebben? Felix Platter verhaalt dat in de stad Avignon, twee straten huis aan huis bewoond werden door prostituées. Men kon daar, zo schrijft hij, niet doorheen lopen zonder aangeklampt te worden. Studenten genoten daar nog - de brave Felix heeft het maar van horen zeggen - een bijzonder voorrecht: zij mochten zonder betaling met "de abdis" van de meisjes naar bed.¹⁶⁴ Maar toch, een vrij bestaan behoefde niet noodzakelijkerwijs tot zulke uitstapjes te leiden. Felix' vader, de Bazelse schoolrector Thomas Platter, was op ruim dertigjarige leeftijd getrouwd. Zes weken na zijn huwelijk had Thomas nog geen geslachtelijk verkeer met zijn vrouw gehad. Thomas' leermeester Myconius moest er aan te pas komen om het jonge echtpaar tot meer spoed te manen. "Wen wiltu by dein Anni ligen? es were nun zyt!" had deze Thomas toegevoegd. De reden van deze onthouding? "Wier waren bede schamhafftig", aldus Thomas.¹⁶⁵ Het is verwonderlijk. Thomas

163. ALFRED HARTMANN, *Die Amerbachkorrespondenz*, Basel 1942, Band I, no. 297, blz. 281 (G II 13, 218).

164. *Felix et Thomas Platter à Montpellier...*, blz. 80.

165. *Thomas und Felix Platter...*, blz. 59-60.

had toch heel wat van het leven gezien. Hij was jaren lang, als zwervend student, van de ene stad naar de andere getrokken, hij was nog een tijd leerjongen geweest, hij had alles aangepakt, hij had zich temidden van zijn makkers goed weten te handhaven, doch "schamhafftig" was hij, ondanks alles, gebleven. Zulk een geval hoede voor al te vlotte generalisaties. Bovendien, het is ook nauwelijks aan te nemen, dat de studententijd van al die rigoureuze humanisten en brave schoolmeesters een tijd van totale ongebondenheid geweest zou zijn. Niettemin, misstanden onder de groepen jongeren, die ver van hun huis hun opleiding ontvingen, kwamen zeker voor. Wij komen daar later nog op terug.

Jonge mannen, zo tussen de twintig en vijfentwintig jaar, schijnen echter niet zo'n beste minnaars geweest te zijn. "Men moet ze schuwen als de pest", heet het in het boekje *Dialogo della Bella creanza delle Donne*, een jeugdwerk van Alessandro Piccolomini.¹⁶⁶ Zij hadden maar weinig ervaring, zij waren niet bij machte een liefde langer dan drie dagen te laten duren, zij hadden niets anders aan te bieden dan lichtzinnige en niets om het lijf hebbende praatjes, zij waren, omdat zij zich nog in de bloei van hun jeugd voelden, trots en arrogant in hun optreden. Het waren praatjesmakers en opscheppers, die in liefdeszaken van geen wangen wisten.¹⁶⁷ Die van vijfendertig jaar, dat waren de beste, die wisten wat liefde was, die waren wijs en verstandig.¹⁶⁸ Nu was dit boekje - het is wel nodig dit op te merken - niet direct bestemd voor brave burgermeisjes. Het is nogal een frivool gevalletje en had met meer recht "de kunst der verleiding" getiteld kunnen zijn. Op minitieuze wijze wordt de jonge vrouw geïnstrueerd op welke wijze zij profijt kon trekken van de door de natuur geschonken bekoorlijkheden des lichaams.¹⁶⁹ Zij moesten echter wel weten wie zij hieraan blootstelden - in elk geval geen

166. ALESSANDRO PICCOLIMINI, *Raffaella, Dialogo della bella creanza delle Donne*. Voor de eerste maal uitgegeven in 1539 in Venetië en Florence. Hier is gebruik gemaakt van de Franse vertaling van MARIE DE ROMIEU (*Instruction pour les jeunes dames*, Paris 1597). Piccolimini heeft dit boekje op dertigjarige leeftijd geschreven (hij leefde van 1508-1578.) Het boekje kan dus een soort "oratio pro domo" geweest zijn.

167. Aldaar, blz. 43-44.

168. Aldaar, blz. 49-50.

169. Aldaar, blz. 29-30.

jongelieden van twintig en vijfentwintig jaar, daarin is het boekje plots vrij serieus.

Doch, waar jongens en meisjes in groten getale onder één dak huisden, daar baatten geen vermaningen van moralist of expert in minnezaken. Zo bijvoorbeeld in het huis van de oude hertogin van Norfolk. In dit huis, een soort opleidingsinstituut van jonge aristocraten, werden 's avonds de deuren van de meisjesslaapkamer met een gestolen sleutel opengemaakt om "de lichtzinnige jongelieden" binnen te laten. Terwijl de oude dame "veilig tussen de lakens lag" organiseerden de jongelui met van tafel meegebrachte lekkernijen "middernachtelijke smulpartijtjes" en kropen de jongheeren met hun geliefdes op en in de bedden.¹⁷⁰ In zulk een huis was het stro wel heel dicht bij het vuur gelegd.

Over liefde en huwelijk kon hier slechts in grote lijnen gesproken worden. Een speciaal zich op deze onderwerpen richtende studie zal nodig zijn om meer inzicht te verkrijgen. Enige algemene (in de betekenis van "niet in bijzonderheden afdalende") conclusies zijn nochtans wel te geven. De keuze van de huwelijkspartner was over het algemeen een zaak van de ouders. De jonge mens, met name het meisje, werd daarin niet vrij gelaten. Voor de jongen was het niet mogelijk vóór voleinding van zijn opleiding in het huwelijk te treden. Huwelijken van jongemannen onder de twintig, vijfentwintig moeten derhalve tot de uitzonderingen gerekend worden. Het meisje daarentegen werd reeds op vrij jeugdige leeftijd voor het huwelijk geschikt bevonden. Overwegingen van maatschappelijke aard schijnen daarbij van doorslaggevende betekenis geweest te zijn. Met het voorgaande samenhangend waren de in vele huwelijken aanwezige grote leeftijdsverschillen tussen de partners. Het verschil in leeftijd hield echter ook verband met de grote sterfte onder de kraamvrouwen. De achtergebleven mannen waren evenzovele huwelijkskandidaten. Doch het trouwen van een jonge vrouw met een oude(re) man kon op zijn beurt weer tot gevolg hebben, dat de echtgenote na enige jaren als weduwe achterbleef. Zo kon het gebeuren, dat er vrouwen waren, die achtereenvolgens drie, vier mannen naar het graf

170. FRANCIS HACKETT, *Hendrik VIII...*, blz. 204-206.

begeleiden.¹⁷¹ Met dit alles correspondeerde een bepaalde huwelijksopvatting. Het huwelijk werd niet zozeer gezien als een verbintenis in liefde tussen twee personen, als wel als een huishouding waar de functies der beide partners scherp waren afgebakend.¹⁷² Een verhouding op basis van vriendschap werd daarbij als harmonischer beschouwd dan een verhouding op basis van liefde. Montaigne formuleerde het aldus: "Un bong marriage, s'il en est, refuse la compaignie et conditions de l'amour. Il tache à représenter celles de l'amitié. C'est une douce société de vie, pleine de constance, de fiance et d'un nombre infiny d'utiles et solides offices et obligations mutuelles".¹⁷³

De vrouw speelde, ondanks dit vriendschapskarakter van het huwelijk, een ondergeschikte rol. Was haar ondergeschiktheid

171. P. S. ALLEN, *The Age of Erasmus*, Oxford 1914, blz. 192: "in Erasmus' day a marriage in which neither side had previously or did subsequently contract a similar relation must have been exceptional. A certain German lady, after one ordinary husband, became the wife of three leading Reformers in succession—Oocolampadius, Capito and Bucer—almost an official position, it would seem. She survived them all, and when Bucer died at Cambridge in 1551, was able to return to Basle, to be buried beside Oocolampadius in the Cathedral. Katherine Parr married four times. To her first husband, who left her a widow at 15, she was a second wife, to her second, a third wife; to her third, who was Henry VIII, a sixth; and only her fourth was a bachelor".

In Amsterdam bedraagt omstreeks 1600 het aantal huwelijken tussen partners die reeds eenmaal of meerdere keren gehuwd waren geweest 20% van het totaal aantal gesloten huwelijken (een maximum van 26% in 1583). Mannen hertrouwden overigens vaker dan vrouwen (ROGER MOLS, *Introduction à la démographie historique...*, II, blz. 275).

172. ROBERT MANDROU, *Introduction...*, blz. 114: "Ce n'est sans doute pas forcer la réalité que d'affirmer la prédominance de la société domestique sur la société conjugale".

173. MONTAIGNE, *Essais*, Livre III, Chapitre V, blz. 7.

Het wantrouwen tegen huwelijken op basis van liefde was bijzonder sterk bij de Puriteinen. Zie daarvoor - en voor een verklaring - LEVIN L. SCHÜCKING, o.c., blz. 36: "dass der Puritaner ein tiefgründiges Misstrauen gegen solche Ehen hat, deren einzige Grundlage die gegenseitige Neigung ist. Der echt christliche Pessimismus in Hinsicht auf die menschliche Natur, vereint mit Lebensbeobachtungen von vielen Generationen... bestimmen hier sein Urteil.

enerzijds het gevolg van haar natuurlijke functie, het voortbrengen van kinderen, welke functie, zoals wij gezien hebben,¹⁷⁴ vanwege de grote kindersterfte steeds gevaar liep niet aan haar doel te beantwoorden, anderzijds was deze ondergeschiktheid ook het gevolg van het overheersen van het maatschappelijk element in het huwelijk. De man was nu eenmaal de hoeder van goed en erfgoed, hij heerste nog als een ware *pater familias*.¹⁷⁵ Maar bij zijn dood werd, geheel overeenkomstig de visie op het huwelijk als een "société domestique", de vaderlijke macht aan de weduwe gedelegeerd: zij beheerde voortaan het fortuin van haar man, zij zette zijn zaken voort, zij oefende voortaan in alle autoriteit het gezag uit over haar kinderen.¹⁷⁶

De gepassioneerde liefde van de jonge mens bood bij een dergelijke huwelijksopvatting onvoldoende waarborgen. Zulk een liefde moest men "schuwen als de pest". De jonge mens ging echter, indien hij althans de gelegenheid had, de passie der liefde niet uit de weg. Ook de getrouwde man deed dit niet. Hij zocht het - maar het is vooral de aristocraat, met name de man aan het hof - in het buitenechtelijk avontuur.¹⁷⁷

174. Hoofdstuk I, blz. 29-30.

175. Cfr. bijv. J. L. VIVES, *De tradendis...*, 406: dominus sit praefectus, et exactor omnium, quem ut patrem ament omnes, revereantur ut dominum, illique uni supremum sit ius in cunctam familiarem.

176. ROBERT MANDROU, *Introduction...*, blz. 116;

Dat een dergelijke overdracht van bevoegdheden de vaak al ondraaglijk geworden maatschappelijke onzelfstandigheid der kinderen deed voortduren, kan men lezen bij MONTAIGNE, *Essais*, Livre II, Chapitre VIII, blz. 71: "J'ai veu encore une autre sorte d'indiscretion en aucuns pères de mon temps, qui ne se contentent pas d'avoir privé pendant leur longue vie leurs enfans de la part qu'ils devoient avoir naturellement en leurs fortunes, mais laissent encore après eux leurs femmes cette mesme autorité sur tous leurs biens, et loy d'en disposer à leur fantasie".

177. ROBERT MANDROU, *Introduction...*, blz. 118-120.

Men denke in dit verband aan de vooral in adellijke kringen talrijke bastaarden (zie voor tabellen van aantal bastaarden in vroeger eeuwen ROGER MOLS, *Introduction à la démographie historique...*, T. II, blz. 299-303). Zie voor het verschil in driftinperking tussen burger en aristocraat Hoofdstuk I, blz. 58, 59, 60-62;

Als voorbeeld zij nog verwezen naar het hof van Hendrik IV. (Zie daarvoor PHILIPPE ERLANGER, *La vie quotidienne sous Henri IV*, Paris

De verhouding tussen man en vrouw als hier geschetst had uiteraard consequenties voor het gezinsleven. Tussen ouders en kinderen bestonden in het algemeen nog niet de sterke en exclusieve affectieve bindingen, die zo kenmerkend zijn voor het moderne gezin.¹⁷⁸ Het gezin was nog een grote familie, waarin, naast de ouders en hun kinderen, ook grootouders, leerjongens, pages, dienstboden en ander personeel opgenomen waren.¹⁷⁹ De eigen kinderen echter verlieten, zoals wij gezien hebben, vaak reeds op jonge leeftijd het ouderlijk huis om elders de vereiste opleiding te gaan volgen. Het gezin was derhalve nog niet de sociale enclave die het in later tijden zou worden. Desondanks was er reeds, zoals Philippe Ariès heeft aangetoond, een zeker "sentiment de famille" aanwezig.¹⁸⁰ Dit gevoel was echter niet in alle milieus even sterk. Ariès meent, dat de eerste sporen van het moderne gezin terug te vinden zijn in aristocratische en hoog burgerlijke kringen.¹⁸¹ In deze milieus, waar de opvoeding en opleiding der kinderen zo gemakkelijk aan anderen werd overgelaten, ontbraken echter juist, zo menen wij, de voorwaarden voor een meer persoonlijk en intiem gezinsleven. Het prototype van het moderne gezin moet dan ook veeleer gezocht worden in de tot een zekere welstand gekomen, maar toch bescheiden burgerlijke milieus. De weergegeven familiecorrespondentie moge daarvan een illustratie geweest zijn. De brieven tussen leden van de familie Amerbach, Meyer en Platter onderscheiden zich juist van de brieven uit de aristocratische families De Gamaches en De Serillac door hun persoonlijk karakter. Maar ook in deze burgermilieus werden de kinderen om redenen van opleiding gedurende lange tijd van hun ouders gescheiden. De ouders konden niet anders doen dan zich daarin te schikken. Zij verloren hun kinderen echter niet uit het oog. Door brieven en boodschappers bleven zij op de hoogte van de lotgevallen van hun pupillen en bleven zij, wat meer is, con-

1958, blz. 86).

178. S. N. EISENSTADT, *From generation to generation, age groups and social structure*, London 1956, blz. 161.

179. HANS MÉTRAUX, *Schweizer Jugendleben in fünf Jahrhunderten, Geschichte und Eigenart der Jugend und ihrer Bünde im Gebiet der protestantischen deutschen Schweiz*, Aarau 1942, blz. 23.

180. PHILIPPE ARIÈS, *L'enfant...*, blz. 408-467.

181. Aldaar, blz. 457-458, 465.

trôle uitoefenen. Opvallend is, dat de aard van de reacties der kinderen getuigt van een gebondenheid, als leefden zij nog dagelijks onder één dak met hun ouders. Deze binding, waar de worsteling om zich te bevrijden een teken te meer is van haar kracht, duidt op een strenge opvoeding tijdens de kinderjaren. Maar het is een wederkerig proces: de strengheid der eerste opvoeding was een dam, die de kinderen zou moeten beveiligen in de jaren dat zij, midden in de gevaarlijke adolescentia, ver van het ouderlijk huis zouden moeten verblijven.¹⁸² Niettemin, het gezinsleven kon ook in deze milieus nog niet die affectieve bindingen en die geslotenheid naar buiten vertonen, die soortgelijke gezinnen uit later eeuwen, op grond van maatschappelijke en technische ontwikkelingen, zouden bezitten. Nu moesten de kinderen op een gegeven moment, voortijdig naar onze begrippen, het ouderlijk huis verlaten. Het was, zoals wij zullen zien, de aanleiding tot nieuwe problemen.

§ 7. De jeugd als sociaal verschijnsel

Scholieren, studenten, leerjongens en jonge edellieden verkeerden, maatschappelijk gezien, nog in een tussenfase. Zij waren geen kinderen meer, maar zij waren ook nog geen volwassenen. Deze jongeren kunnen dus met recht ook in de sociologische betekenis van het woord "jeugd" genoemd worden.¹⁸³

182. Cfr. bijv. SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, blz. 472-473: "Il est certain que si cet âge l'adolescence n'a pas été précédé d'une bonne éducation... il deviendra à peu près impossible que le jeune homme triomphe de cette ardeur du sang... si dans l'enfance, alors que les sens étaient plus calmes, on n'a pas appris à porter le joug de la discipline, que peut-on attendre des âges qui la suivront..."

183. HELMUT SCHELSKY, *Die Skeptische Generation, Eine Soziologie der deutschen Jugend*, Düsseldorf-Köln, Dritte Auflage 1958, blz. 16 - "Jugend im soziologischen Sinne ist die Verhaltensphase des Menschen, in der er *nicht mehr die Rolle des Kindes* spielt... und in der er *noch nicht die Rolle des Erwachsenen als vollgültigen Trägers* der sozialen Institutionen, also z.B. der Familie, der Öffentlichkeit und politischen Ordnung, der Rechts- und Wirtschaftsordnung usw., übernommen hat -; zie ook blz. 18.

Het begrip "jeugd" heeft echter in de sociologie nog een andere - en ruimere - betekenis dan alleen die van overgangsfase van de sociale rol van het kind naar de sociale rol van de volwassene. Met "jeugd" worden in de sociologie ook aangeduid de jongeren van ongeveer gelijke leeftijd, die, in groepen verenigd, in meerdere of mindere mate gescheiden leven, zowel van het kind als van de volwassene.¹⁸⁴

Elke maatschappij kent, en wel ongeacht haar structuur, groepen van kinderen en adolescenten.¹⁸⁵ De jeugd als sociaal fenomeen ontstaat echter pas daar, waar de structuur van de maatschappij niet meer uitsluitend bepaald wordt door lokale en primaire groepen. De jongeren zijn in een dergelijke maatschappij genoodzaakt zich los te maken uit het gezins- en familieverband. Gezin en familie beschikken immers in zulk een maatschappij niet meer over de middelen om hen op de juiste wijze voor te bereiden op de voor een volwassene vereiste status. De jongeren vertonen in een dergelijke situatie de neiging, zoals Eisenstadt in een vergelijkende en historische studie heeft aangetoond,¹⁸⁶ zich te verenigen in duidelijk gelede en onderscheiden groepen.

De discontinuïteit tussen gezins- en familielevens enerzijds en het maatschappelijk bestaan anderzijds is door de industriële revolutie(s) en door het ontstaan en de ontwikkeling van de moderne politieke systemen steeds groter geworden. De jongeren werden door deze evolutie in een geïsoleerde positie geplaatst. De eigen groepen der jongeren begonnen dientengevolge steeds meer voor haar leden en voor de gemeenschap als geheel te betekenen. De jongeren gingen zich ook sterker met elkaar verbonden voelen en werden zich scherper van de eigen positie bewust.¹⁸⁷

184. S. N. EISENSTADT, *From generation...*, blz. 46;

FRIEDRICH H. TENBRUCK, *Jugend und Gesellschaft, Soziologische Perspektiven*, Freiburg im Breisgau 1962, blz. 61, 122;

DR. ULRICH BEER, *Ein Abriss für die sozialpädagogische Ausbildung und Arbeit*, Berlin - Spandau 1961, blz. 42;

Cfr. voor een kritische beschouwing over de sociologische definitie van "jeugd": ANDREAS FLITNER, *Soziologische Jugendforschung, Darstellung und Kritik aus pädagogischer Sicht*, Heidelberg 1963, blz. 94-96.

185. S. N. EISENSTADT, *From generation...*, blz. 46.

186. Aldaar, blz. 54, zie ook blz. 46, 47, 50.

Cfr. ook FRIEDRICH H. TENBRUCK, o.c., blz. 122.

Een toeneming in omvang en betekenis van het verschijnsel jeugd heeft zich gedurende de laatste eeuwen zeker voorgedaan. Hoe dat proces zich precies voltrokken heeft en welke factoren daarbij van invloed zijn geweest, zal echter nog door uitgebreid historisch onderzoek belicht moeten worden. Wij zullen ons hier beperken tot het verschijnsel jeugd in het begin van de moderne tijd.

Allereerst zal dan de vraag gesteld moeten worden: was in die tijd de jeugd als jeugd aanwezig? Meer in het bijzonder vragen wij naar een eigen groepsleven van de jongeren. Was er zulk een groepsleven, en zo ja - het is de tweede vraag -, welke betekenis had dit groepsleven voor de jongeren en voor de maatschappij?

De vraag naar de aanwezigheid van de jeugd in het begin van de moderne tijd dient, naar onze mening, in bevestigende zin beantwoord te worden. De gegevens daarvoor zijn zowel van indirecte als van directe aard.

Het aantal scholen was, zoals wij gezien hebben, vrij groot.

De aanwezigheid van scholen vindt haar verklaring in het feit, dat gezin en familie niet meer kunnen zorgen voor de voor een volwassene in die maatschappij vereiste kennis, rollen en functies. De school is dus het teken van een aanwezige discontinuïteit tussen gezin en maatschappij. De school plaatst haar pupillen in een van de volwassenen gescheiden milieu. De schoolgemeenschap is georganiseerd op basis van verschillende leeftijdsgroepen. De verdeling in klassen beantwoordt aan verschillen in leeftijd en het daarmee samenhangende vermogen, bepaalde leerstof te bevatten. Op deze wijze worden dus groepen van leeftijdsgenoten gevormd.¹⁸⁸

Nu blijft echter in deze groepen de interactie tussen leeftijdsgenoten, i.c. de leerlingen, beperkt. De docent interfereert, met name in de lessituatie, voortdurend als de representant van de wereld der volwassenen.¹⁸⁹ De leerlingen beschikken echter, ook

187. S. N. EISENSTADT, *From generation...*, blz. 170;

FRIEDRICH H. TENBRUCK, *Jugend...*, blz. 65.

188. S. N. EISENSTADT, *From generation...*, blz. 163, 165.

189. Aldaar.

binnen een strakke schoolorganisatie, over voldoende mogelijkheden tot eigen groepsvorming. Daarbij winnen de eigen groepen aan betekenis, wanneer hun ontstaan niet direct het gevolg is van de bestaande schoolorganisatie. Dit nu was in de hier beschreven tijd met name het geval bij de groepen jongens, die van de ene school naar de andere trokken. Deze jongens leefden in betrekkelijk autonome groepen. Dit was ook het geval met de scholieren en de studenten, die, ver van huis, in kosthuizen bijeenwoonden. Scholieren en studenten beschikten dus in en buiten het eigenlijke opleidingsinstituut over voldoende mogelijkheid tot eigen groepsleven. Wat waren nu de mogelijkheden in dezen voor leerjongens, pages en leerlingen van de academies?

In de middeleeuwse feodale maatschappij was de relatie tussen de leeftijdsgenoten in deze groepen sterk bepaald door de persoonlijke dienstverhouding waarin men stond ten opzichte van de heer of de meester.¹⁹⁰ Maar in de zestiende en zeventiende eeuw had deze dienstverhouding niet meer dat exclusief op de persoon van de heer of de meester gerichte karakter. Aan de hoven en in de academies hadden de jonge edellieden gelegenheid te over, elkaar op te zoeken en een eigen leven te leiden. Hetzelfde was het geval met de leerjongens en de gezellen in de grote steden. Tot zover de conclusies die wij indirect kunnen trekken.

De gegevens zijn echter ook van meer directe aard. Deze gegevens hebben op de eerste plaats, maar niet uitsluitend, betrekking op de meest opvallende groep van jongeren: de studenten aan de universiteiten. "Ik weet niet hoe het komt, dat de universiteiten gewoonlijk plaatsen zijn van losbandigheid. De deugdzaamheid van de eerste scholen en het ouderlijk huis schijnt zich er niet meer te durven tonen. De geest van losbandigheid schijnt er alle teugels te laten vieren. Vaak gaat er de tijd voorbij met het samenspannen tegen de professoren, met het vormen van allerlei partijen, met het zich mengen in twisten of met het verstoren van de goede orde der colleges."¹⁹¹ Deze klacht van Silvio Antoniano

190. Aldaar, blz. 215-216;

Cfr. ook M. GRANET, *La féodalité Chinoise*, Oslo 1952, blz. 189: "On devient *un* homme en devenant l'homme de son père ou de son seigneur."

191. SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, blz. 497.

is slechts één van de vele jeremiades over het gedrag van studenten.¹⁹² Reeds de entree in het studentenleven was een ergernis voor de buitenstaander. Het probleem van de ontgroening stelde zich reeds in de zestiende eeuw. Met nauwelijks ingehouden weerzin beschrijft Erasmus deze eerste kennismaking: "Allereerst wrijven zij hem [de nieuweling] met urine of met iets dat nog meer stinkt over de kin... Dit wrijven zij hem ook over de mond, waarbij het hem niet is toegestaan dit uit te spuwen... Soms wordt hij, al naar het de jongelui goeddunkt, gedwongen veel azijn en zout of iets anders van dien aard in te slikken. Bij het begin van het spel laten zij hem plechtig beloven alle bevelen op te volgen... Deze schandelijke en wrede dwaasheden worden opgesierd met de naam gewoonte, alsof de gewoonte van een slechte zaak iets anders is dan een diep ingewortelde dwaling."¹⁹³ Maar de opneming onder de ouderejaars was nog slechts het begin. De studenten bedrijven "tienduizend onbeschaamdheden per dag", zo wordt er geklaagd. Men moest ze maar opsluiten in "een stad aan de grenzen van Frankrijk".¹⁹⁴ Maar aan de overkant van de grens waren zij niet minder rumoerig, zoals moge blijken uit de vermaning (in 1583) van de Rector van de Universiteit van Bazel aan zijn studenten: "Des Nachts durch die Gassen schwärmen, hin- und herlaufen, Geschrei erheben, mit Handwerkern und gemeinem Volk Streit beginnen, die öffentliche Ruhe stören, das thun nur die Nachtbuben, die im Finstern schleichen, überhaupt nur Taugenichtse. Den Studenten geziemt allein, dem nachzusinnen, was die Studien betrifft."¹⁹⁵

Maar was het zo verwonderlijk, dat de studenten zich zo te buiten gingen? Silvio Antoniano meent van niet. "Men mag er zich

192. o.a.: BENIGNE POISSENOT, *L'esté...*, blz. 4;

Correspondance de Nicolas Clénard, publiée par ALPHONSE ROELSCH, Bruxelles 1940, blz. 48.

Zie ook P. J. VAN KESSEL, *Duitse studenten te Padua*, Diss. Nijmegen 1963, Assen 1963, blz. 19.

193. ERASMUS, *Pueros ad virtutem ac literas liberaliter instituendos declamatio*, LBI 507;

Declamation contenant la manière de bien instruire les enfans, traduité par PIERRE SALIAT, Paris 1537, blz. 36.

194. BENIGNE POISSENOT, *L'esté...*, blz. 4.

195. HANS MÉTRAUX, *Schweizer Jugendleben...*, blz. 76.

eigenlijk niet over verbazen”, schrijft hij, „dat jongelui, wanneer zij in groten getale in één plaats verzameld zijn, ver van huis, blootgesteld aan duizend verleidingen en zonder beschermer overgelaten aan de invloed van slecht gezelschap, zich aan allerlei wanordelijkheden te buiten gaan.”¹⁹⁶ Bovendien, het trekken van de ene plaats naar de andere kan evenmin bevorderlijk zijn geweest voor een ordelijk leven. “Ontmoet men niet dagelijks op zijn weg”, aldus wederom Silvio Antoniano, “die ordeloze troepen, die niets respecteren en die zich ongeremd overgeven aan hun verdorven instincten?... Als men ziet met welke zorgeloosheid men deze arme jeugd de ondergang tegemoet laat gaan onder de ogen van een hele stad, zou men niet geloven, dat wij een barbaarse natie zijn?”¹⁹⁷ Men moet ophouden zijn kinderen de vreemde in te sturen, zo meent dan ook Murellius.¹⁹⁸ Was het resultaat van al dat rondzwerven vaak niet, dat de jongelui, zoals Sebastian Brant het formuleerde in zijn “Narrenschiff”, “zu letzt doch heym [kumen] mit schanden”?¹⁹⁹

De studenten hadden echter niet het monopolie van een eigen

196. SILVIO ANTONIANO, *Traité...*, blz. 497.

197. Aldaar, blz. 464-465.

198. MURELLIUS, *Enchiridion scholasticorum*, in *Ausgewählte Werke des Münsterischen Humanisten Joh. Murellius* (A. BÖMER), deel II, Münster 1892, blz. 51.

Zie voor oorzaken en motieven van het rondzwerven (overschuimende levenslust, toename Duitse hogescholen in 15e eeuw, drukke verkeer tussen universiteitssteden, werkeloze intellectuelen door toename concurrentie, opvoedende waarde van het zwerven) D. TH. ENKLAAR, *Varende luyden*, Assen 1937, blz. 123-124;

Cfr. ook HANS MÉTRAUX, o.c., blz. 63: “Das Bacchantenwesen zeigt uns eine höchst interessante Form der Jugendgruppierung”; zie ook D. A. FECHTER, *Geschichte des Schulwesens in Basel bis zum Jahr 1589*, Basel 1837, blz. 16 e.v.

199. SEBASTIAN BRANT, *Das Narrenschiff* (Neue Ausgabe nach der Baseler Edition von 1499, Quedlinburg und Leipzig 1839, blz. 1301): “Unnütz geschwetz alleyn betrachten / Ob es well tag syn oder nacht...” (blz. 1311): “Do mi so gat die jugent hyen, / So sint wir zu Lyps, Erfordt, Wyen, / zu Heidelberg, Mentz, Basel gestanden / kumen zu letzt doch heym mit Schanden. / ...”;

Hans Jakob Höcklin von Steinech (landvoogd van Württemberg en stadhouder van Mömpelgart) is in een brief aan Bonifacius Amerbach

- en vaak wanordelijk - groepsleven. De scholieren van de Grote School lieten zich evenmin onbetuigd. Ook van hen is bekend dat zij, en niet alleen de zwervers onder hen, de leermeesters tal van zorgen baarden.²⁰⁰ Vooral de ouderen onder hen konden zich maar moeilijk aanpassen.²⁰¹ Hun verzet nam meermalen zelfs de vorm aan van een openlijke opstand, met vechtpartijen en bezetting van de school.²⁰²

Maar het samenleven van een groep jongeren behoefde niet steeds tot wanordelijkheden te leiden. In het college van Coqueret bijvoorbeeld leidde een groep internen een bijzonder studieus leven. Joachim du Bellay, Ronsard, Baïf, Bertrand Berger en Guillaume Capel hadden elkaar daar, enthousiast als zij waren over de lessen van de beroemde humanist Dorat, gevonden in het belijden van een gemeenschappelijk ideaal: de verheffing van de Franse taal tot cultuurtaal en de vernieuwing van de Franse poëzie.²⁰³ Zij

dd. 15 November 1540 (A. HARTMANN, *Die Amerbachkorrespondenz*, Basel 1958, Band V, no. 2420, blz. 310-311, G II 19, 20) optimistischer over zwerbende studenten: "ye kostlicher man sie helt, ye weniger sie studieren und mutwillig werden, und her widerum (= umgekehrt) ... wie man dan das genugsam sieht und horet und vil ich zu ein exempel wist zu sagen, das die, die partechen geschossen und boursirt haben, mer gelert haben und belder zur erberheit und eren kommen und bliben sint dan die, die man kostlich oder sunst vol gehalten; die haben nütt gelernt..."

200. JOH. RAVISIUS TEXTOR, o.c., *Epistola CXX*, blz. 103;

Conrad Pellican (oud-franciscaan, professor te Zürich) in een brief aan Bonifacius Amerbach (*Die Amerbachkorrespondenz*, Band V, no. 2483, blz. 369-370);

Cfr. (o.a.) ook: PAUL PORTEAU, *Montaigne et la vie pédagogique de son temps*, Paris 1935, blz. 68;

FR. DE DAINVILLE, *Les Jésuites et l'éducation de la société française. La naissance de l'humanisme moderne*, Paris 1940, blz. 258-259;

R. R. POST, *Scholen en Onderwijs in Nederland gedurende de Middeleeuwen*, Utrecht/Antwerpen 1954, blz. 125-128.

201. PAUL PORTEAU, *Montaigne...*, blz. 68.

202. PH. ARIÈS, *L'enfant...*, blz. 352-358.

203. V. L. SAULNIER, *Du Bellay, l'Homme et l'oeuvre*, Paris 1951, blz. 15-16;

Zie voor redenen tot plaatsing in deze paragraaf van deze en volgende alinea's § 4, blz. 247, noot 72.

waren zich bewust, een harde strijd te moeten leveren. Niet voor niets noemden zij hun groep de *Brigade*. Met jeugdig enthousiasme stredden zij hun grote strijd. Joachim du Bellay (vierentwintig jaar oud) maakte zich in het manifest "La deffence et illustration de la langue Françoise" tot tolk van dit "excès de la jeunesse". Men leze slechts de titels van enkele hoofdstukken: "que la langue Françoise ne doit estre nommé barbare", "que la langue Françoise n'est si pauvre que beaucoup l'estiment", "que les traductions ne sont suffisantes pour donner perfection à la langue Françoise", "exhortation aux François d'écrire en leur langue".²⁰⁴ In het naburige collège de Boncourt had zich een soortgelijke groep gevormd. Hier waren het Jodelle, Belleau en Jean de la Péruse, die gegrepen waren door het ideaal de klassieke werken op oorspronkelijke wijze in de Franse taal te evenaren. Beide groepen zouden zich enkele jaren later, in 1553, verenigen in de *Grande Pléiade*.²⁰⁵

Een eigen groepsleven hadden ook de jonge aristocraten aan de hoven en de academies. De pages, schrijft Philippe Erlanger, deden in rumoerigheid en lastigheid niet onder voor de studenten der faculteiten. Zij stelden er een eer in, allerlei streken uit te halen en brave lieden te terroriseren. Deze jonge edellieden hadden ook hun idolen, die zij in alles trachtten na te volgen, zoals bijvoorbeeld de dappere en arrogante hertog d'Epéron en de pracht-lievende baron de Bassompierre.²⁰⁶ Maar voor de gewone burger moeten deze standsbewuste jongens vaak brutale lastposten geweest zijn. "Som ... have more ientleshipe in their hat than in their hed", sneert Roger Ascham over hen.²⁰⁷

204. JOACHIM DU BELLAY, *La deffence et illustration de la langue Françoise* (Ed. critique publiée par HENRI CHAMARD, Paris 1948).

205. V. L. SAULNIER, o.c., blz. 16;

PIERRE-GEORGES CASTEX ET PAUL SURER, *Manuel des Études Littéraires Françaises, XVIIe Siècle*, Paris 1946, blz. 31.

206. PHILIPPE ERLANGER, *La vie quotidienne...*, blz. 173-174.

207. ROGER ASCHAM, *The Scholemaster*, blz. 18.

Over het groepsleven van jonge edellieden in Middeleeuwen zie ULRICH HELFENSTEIN, *Beiträge zur Problematik der Lebensalter in der mittleren Geschichte*, Europa Verlag Zürich 1952, blz. 51-56. Aldaar geciteerd (uit *Vita Heinrici IV, imperatoris*, ed. Wilh. Eberhard, MG. SS. Germ., 1899; c. 9.): "Denique, ut fit inter adolescentes, quodam sodalitatibus glutino iuncti sunt, ut etiam fidem dextramque mutuis secretis darent".

De leerjongens en gezellen waren evenzeer een bron van zorg. Vooral in tijden van oorlog en economisch verval waren zij roerige elementen.²⁰⁸ Zo te Londen in 1517, toen zij openlijk in opstand kwamen.²⁰⁹ Maar ook in meer normale tijden had hun optreden vaak een provocerend karakter. Het lastigvallen van rustig wandelende burgers,²¹⁰ het verstoren van kerkdiensten,²¹¹ het dragen van een overdreven moderne kledij,²¹² relletjes met ordebewakers, waarbij deze met stenen bekogeld werden,²¹³ stonden reeds eeuwen vóór de industriële revolutie op het repertoire van de „jonge arbeider.”²¹⁴

Een ware terreur werd in het begin van de 18e eeuw in Londen uitgeoefend door de zgn. Mohocks, veelal jongens uit hogere kringen. Men leze het relaas van hun euveldeeden in *Psychoanalysis and the social sciences*, door ERNEST VAN DEN HAAG, in *Psychoanalysis and social science* (edited by HENDRIK M. RUITENBEEK), New York 1962, blz. 179. De verwijzing van Van Den Haag naar Lecky's History of European Morals (London 1899) heb ik niet kunnen verifiëren.

208. ALBRECHT BRUNS, *Die Arbeitsverhältnisse der Lehrlinge und Gesellen im städtischen Handwerk in Westdeutschland bis 1800*, Koln 1938, blz. 74;

O. JOCELYN DUNLOP, *English apprenticeship...*, blz. 104, 185.

209. FRANCIS HACKETT, *Hendrik VIII*, blz. 167-169.

210. *The diary of Samuel Pepys*, in three volumes. Edited from Mynors Bright with an introduction by JOHN WARRINGTON, Everyman's Library, 54, 55, 56, London/New York 1959, volume three, blz. 199, 259;

211. id., volume one, blz. 290;

O. JOCELYN DUNLOP, *English apprenticeship...*, blz. 185.

212. Aldaar, blz. 190, 191, 192;

THOMAS DECKER, *The seven deadly sins of London, 1606*. (Uitgave door EDWARD ARBER in de serie: The English Scholar's Library of Old and Modern Works, 1879.) Geciteerd in D. E. KRANTZ EN E. V. W. VERCRUIJSSE, *De Jeugd in het Geding*, Amsterdam, 1959, blz. 54, 156 (noot 25).

213. *The diary of Samuel Pepys*, Volume three, blz. 199, volume one, blz. 502.

214. Cfr. D. E. KRANTZ EN E. V. W. VERCRUIJSSE, o.c., blz. 55: "de "apprentices" zijn van de tijd van Wat Tylers rebellie, 1381, af tot mutatis mutandis nu toe - in de vorm van de zgn. teddyboys - een bron van zorg voor overheid en burger, in Londen in het bijzonder, gebleven" Zie hier (blz. 55-57) ook nog enkele citaten uit S. Pepys diary.

Provocerend gedrag van jeugdigen vindt men ook buiten de hier beschreven groeperingen. Hans Métraux en Meret Zürcher hebben aangetoond, hoe bijvoorbeeld de stedelijke overheid van Zürich in de zestiende en zeventiende eeuw steeds weer opnieuw de jeugd moest manen tot een meer ordelijk gedrag.²¹⁵ "So sehend doch unnser Herren täglich, das... die jugendt leider allenthalben schier je lenger je unverschampter und unzogner ist." Immers, wat moesten de burgervaderen constateren? "Alsdann jetzt vilmaln an Sontagen und im der wuchen junge freche Knaben sich zesammen gerottet und parrthyget, unnd dann scharren wyss mit stechen und stanngen zesammen geloffen, einannder geschlagen und etwan auch geschendt, und ein wild toben und wessen gefürt." Hier kon alleen nog maar een straf optreden baat brengen: "Da wellendt unnser Herren hiermit alle jungen Knaben gewarnet haben, das sy ein sölliches nit mehr thuon söllnint ... wirt man dieso das thuond, innsonders die redlifürer, den nechsten under die gätterri legen lassen und straffen, das anndere daran dengken und sich hüten werdent."²¹⁶

De opgroeiende jeugd uit het begin van de moderne tijd verschijnt ons dus voornamelijk onder het aspect van verzet tegen de volwassen samenleving. Wanneer de ouderen over de jeugd spreken, is dat meestal omdat zij zich verontrust gevoelen over haar niet aangepast gedrag. Voor de jongeren zelf moet het samenleven en het samen optrekken in groepen vaak de enige weg geweest zijn tot het kunnen bepalen van een uiteindelijk meer zelfstandige levenshouding. Bij hun leeftijdsgenoten moeten zij de weerklank en de bescherming gevonden hebben die zij elders vergeefs zochten. Een afbakening van een eigen levensgebied was voor hen een

215. DR. MERET ZÜRCHER, *Die Behandlung jugendlicher Delinquenten im alten Zürich (1400-1798)*, Winterthur 1960, blz. 192-193;

HANS MÉTRAUX, *Schweizer Jugendleben...*, blz. 34, 35, 83.

216. DR. MERET ZÜRCHER, o.c., blz. 192-193.

T.a.v. Gätterri (blz. 76): "Ein spezielles Jugend-Disziplinarstrafmittel war die Gätterri, eine in der Erde angebrachte, mit einem eisernen Gitter verschlossene Vertiefung als Gefängnis auf kürzere Zeit." Een dergelijke strafkooi schijnt volgens Zürcher alleen in Zürich (Stad en Land) bekend geweest te zijn.

noodzakelijk vereiste. Een vergelijking in de geest van Krantz en Vercruysse met de jeugd van onze tijd dringt zich op. Wij mogen evenwel een fundamenteel verschil niet over het hoofd zien. De jeugd uit die tijd, zo is onze indruk, was sterk in het defensief gedrongen. De mogelijkheden om de klemmende banden en verplichtingen te doorbreken waren uiterst gering. De tijd, dat jongeren het cultuur- en maatschappijbeeld zouden gaan bepalen, was nog ver verwijderd. De jeugdigen uit die tijd moeten, min of meer bewust, geweten hebben, dat een uiteindelijk zich schikken de enig aanvaardbare oplossing was. Het groepsleven in de jaren van de adolescentia kan dan ook, met het oog op dit toekomstperspectief, voor hen niet meer geweest zijn dan een kortdurend en protesterend, maar gelukkig vaak ook onbekommerd leven terzijde.

Bijlagen I en II

Inleiding

Een historische interpretatie kan geverifieerd worden door een "Forschungsgemeinschaft", een gemeenschap van onderzoekers. Binnen deze gemeenschap zal de *begrijpende interpretatie* van een onderzoeker door andere onderzoekers op haar houdbaarheid getoetst kunnen worden: doet de interpretatie de bekende feiten geen geweld aan, worden niet een aantal gegevens verwaarloosd, en vooral: maakt de beschreven samenhang het historische gebeuren beter begrijpelijk dan andere interpretaties.¹ De criteria voor deze beoordelingen kunnen - de moderne nominalist denkt daar iets te gemakkelijk over - bijzonder streng zijn.

Een studie die aan één onderwerp is gewijd, sleept naast de hoofdinterpretaties ook een aantal neveninterpretaties in haar kielzog mee. Uit de formulering van deze neveninterpretaties blijkt veelal wel hun hypothetisch karakter. Ook deze studie heeft enkele neveninterpretaties opgeleverd, zoals bijvoorbeeld de interpretaties van het voor lange tijd afstaan van pasgeboren kinderen aan een min en de graad van driftinperking in verschillende sociale milieus. Deze interpretaties zijn - en worden hier nog eens nadrukkelijk - overgeleverd aan de kritiek van andere onderzoekers. De auteur kan hen echter in de toekomst ook zelf aan een nieuw onderzoek onderwerpen.²

1. Zie voor de problematiek van interpretatie, hypothese en toetsing: S. STRASSER, *Fenomenologie en Empirische Menskunde, Bijdrage tot een nieuw ideaal van wetenschappelijkheid*, Arnhem-Zeist 1962, m.n. Hoofdstuk VII, *Problematiek van het "Verstehen": Hypothese en Interpretatie*, en Hoofdstuk VIII, *Problematiek van het "Verstehen": De Visie*, blz. 160-174.

2. Zie voor een nadere bespreking van procedures van toetsing door andere onderzoekers of van controle op eigen werk A. D. DE GROOT, *Methodologie, Grondslagen van onderzoek en denken in de gedragswetenschappen*, 's-Gravenhage, 1961, blz. 341-343; van dezelfde auteur ook "On the Foundation of Interpretative Statements" in *The Foundation of Statements and Decision*, 1965, blz. 263-271.

Het is nu alleszins begrijpelijk - ieder mens smeedt wapens om zichzelf te beschermen, zegt Shelley -, dat een auteur naar middelen en methoden zoekt om althans zijn hoofdinterpretaties te wegen. In Bijlagen I en II wordt nu getracht, de waarde van de in het eerste deel gegeven hoofdinterpretaties ten aanzien van kind en jeugdige te toetsen. De gevolgde procedures zijn een eenvoudige vorm van inhoudsanalyse en een toetsing door extrapolatie.

Bijlage I

Een inhoudsanalyse van enkele teksten met betrekking tot verschillende leeftijdsgroepen

Inleiding

In de voorgaande vijf hoofdstukken zijn uitspraken over kind en jeugdige op grond van een geconstateerd "plausibel verband" bijeengezet. Een dergelijk arrangement is uiteraard niet vrij van subjectieve momenten. In dit hoofdstuk wordt nu door middel van een *eenvoudige* vorm van inhoudsanalyse (content analysis) getracht, uitspraken van enkele auteurs over kind en jeugdige op meer kwantitatieve wijze te coderen.

In zijn boek *Content analysis in communication research* omschrijft Berelson *content analysis* als "a research technique for the objective, systematic, and quantitative description of the manifest content of communication".³ Bij toepassing van inhoudsanalyse

3. B. BERELSON, *Content analysis in communication research*, Glencoe, The Free Press 1952, blz. 18;

RICHARD W. BUDD AND ROBERT K. THORP, *An introduction to content analysis*, The University of Iowa school of journalism 1963, blz. 1. N.B. In zijn boek *Methodologie, Grondslagen van onderzoek en denken in de gedragswetenschappen* ('s-Gravenhage, 1961) wijdt A. D. DE GROOT een korte beschouwing aan de verschillende toepassingsmogelijkheden van inhoudsanalyse. Wij citeren daaruit het volgende: "In de sociale wetenschappen, met name in de leer van de communicatiemiddelen, heeft zich een heel systeem van coderings-technieken ontwikkeld, dat men gewoonlijk met de term *inhoudsanalyse* (content analysis) aanduidt. Men heeft op dit gebied tot dusverre vooral gewerkt met verbaal materiaal afkomstig van de massa-communicatiemiddelen: kranten, tijdschriften, radio. Het ging daarbij meestal om de instrumentele realisering van begrippen als "aandacht" en "attitude" t.o.v. bepaalde (bv. politieke) onderwerpen, "verschuivingen" (trends) daarin, "vooroordelen", en dergelijke. Deze beperking naar onderwerp en gebied betekent echter allerm minst, dat inhoudsanalyse alleen hiervoor bruikbaar zou zijn. In-

kunnen, vanwege het kwantitatieve⁴ en systematische⁵ karakter van haar methodes, *geschatte* frequenties van feiten, uitspraken e.d. vervangen worden door gecontroleerde en door anderen te controleren observaties en door systematisch bepaalde frequenties. De invloed van toevallige of niet-essentieel te beschouwen factoren bij schikking en interpretatie wordt door een dergelijke procedure gereduceerd.⁶

Indien, zoals hier geschiedt, inhoudsanalyse plaats vindt *na* een kwalitatieve verwerking van het materiaal, kan een dergelijke inhoudsanalyse de functie hebben van index voor het al of niet

tegendeel, toepassing op andere gebieden en in andere wetenschappen - geschiedenis, sociologie, literatuur-wetenschap, psychologie - is mogelijk, en van een ruimer gebruik ervan is nog veel te verwachten" (o.c., blz. 217-218).

Zie voor enkele voorbeelden van toepassing van inhoudsanalyse in de geschiedenis DAVID C. McCLELLAND, *The achieving Society*, Princeton N.J. 1961 (Een korte samenvatting daarvan gegeven door HEINZ HECKHAUSEN in "*Leistungsmotivation und Unternehmer-Initiative*", Gawein, Tijdschrift voor Psychologie Nijmeegse Universiteit, XIII, Afl. 6, juli 1965, blz. 380-399).

Zie verder JOHN W. ATKINSON, *Motives in Fantasy, Action and Society. A method of assessment and study*, Princeton N.J., 1958 (uit Ed. 1963, blz. 177-241 en 685-818) en D. P. CARTWRIGHT, *Analysis of qualitative material*, in L. FESTINGER AND D. KATZ (eds.), *Research methods in the behavioral sciences*, New York (Dryden), 1953. In dit verband zij ook verwezen naar de door DR. FRANZ MÖNKS toegepaste vorm van inhoudsanalyse van opstellen van scholieren in zijn boek *Über zukunftsbezogene Zeitperspektive bei Jugendlichen*, Unveröff. Diss. Bonn 1965 (Het boek verschijnt binnenkort in de reeks Wissenschaftliche Jugendkunde bij Barth te München onder een andere titel).

4. ALEXANDER L. GEORGE, *Quantitative and qualitative approaches to content analysis*, in *Trends in Content Analysis*, edited by ITHIEL DE SOLA POOL, University of Illinois Press, Urbana 1959, blz. 7-32, blz. 8: "quantitative analysis is, in the first instance, a statistical technique for obtaining descriptive data on content variables".

5. Aldaar., blz. 15: "systematic in the sense that 'all of the relevant content' be analysed in terms of *all* of the relevant categories, for the problem at hand" (gecit. uit BERELSON, o.c.).

6. Aldaar., blz. 15;

Cfr. - meer algemeen-over "het betrouwbaarheids-gezichtspunt" - A. D. DE GROOT, o.c., blz. 292-293.

goed gelezen of geciteerd hebben. Als zodanig heeft inhoudsanalyse zeker zin. Men bedenke bijvoorbeeld hoe gemakkelijk slechts die teksten geciteerd worden, die vóór of tijdens het onderzoek gevormde, dus aprioristische, opvattingen staven. De betekenis van inhoudsanalyse als tweede fase van onderzoek reikt echter verder. De essentie van bepaalde onderzoeken - in dit boek de stellingen dat in het begin van de moderne tijd het kind kind was en als zodanig door de volwassenen werd gezien, dat de ontwikkelingsfasen puberteit en adolescentie aanwezig waren - kan namelijk door inhoudsanalyse in kwantitatieve vorm gepresenteerd worden met het gevolg, dat deze essentie door een ander onderzoeker gemakkelijk, d.w.z. met vrij beperkt materiaal, op haar juistheid of onjuistheid getoetst kan worden. Een dergelijke toetsing is bij een zuiver kwalitatieve verwerking van het materiaal moeilijk, zo niet onmogelijk.⁷ Door de inhoudsanalyse kan bovendien de lezer een geprofileerd beeld van relevante feiten (i.c. uitspraken over kind en jeugdige) worden aangeboden. Juist dit voordeel is voor de onderhavige studie van groot belang. Tenslotte kan inhoudsanalyse bijdragen tot een snellere en juistere formulering van hypothesen voor voortgezet onderzoek (zie Bijlage II) of nieuw onderzoek.

De keuze der geanalyseerde teksten is geschied op grond van twee criteria:

1. de teksten zijn alle geschreven vanuit eenzelfde doelstelling (i.c. verantwoording en beschrijving van een opvoeding in christelijke zin);
2. de auteurs waren in hun tijd algemeen bekend. Hun "populariteit" houdt een garantie in voor hun representativiteit.⁸

De teksten en hun auteurs zijn de volgende:

1. *Pueros ad virtutem ac literas liberaliter instituendos idque protinus a nativitate declamatio* van ERASMUS.⁹

7. cfr. R. W. BUDD AND R. K. THORP, *An introduction...*, blz 2: "Qualitative research is difficult, if not impossible, to replicate in most instances."

8. DAVID C. MCCLELLAND, *The achieving society...*, blz. 110, 112. T.a.v. 2: popularity becomes another and probably better guarantee of representativeness than their number of authors. Zie verder de volgende noten.

2. *De tradendis disciplinis seu de institutione christiana* van J. L. VIVES.¹⁰
3. Twee hoofdstukken uit 1e Boek (xxvi en xxvii) van *Les Essais* van MONTAIGNE.¹¹
4. Tractaat over de christelijke opvoeding van SILVIO ANTONIANO.¹²
5. *Didactica Magna universale omnes omnia docendi artificium exhibens* van J. A. COMENIUS.¹³

De analyse heeft betrekking op drie leeftijdsgroepen: 1. het jonge kind - tot 7 jaar - (infans, enfant); 2. het kind van 7 tot 12-14 jaar (puer); 3. de jeugdige van 12-14 tot 25 jaar (adolescens). De resultaten van dit onderzoek zijn in drie paragrafen weergegeven. In elk van de teksten is allereerst een opsomming gemaakt van

9. Uitgaven in 16e eeuw: Antwerpen 1529, Straatsburg 1529, Bazel 1529, Parijs 1529, S.L. 1529, Leiden 1531, Freiburg im Breisgau 1536, Leiden 1536, Parijs 1536, Parijs 1537, Bazel 1540, Leiden 1541, Parijs 1544, Venetië 1545, Venetië 1547, Leiden 1550, Leiden 1551 (2 x), Bern 1556 (deze opgave in *Bibliotheca Erasiana, Répertoire des oeuvres d'Érasme*. 1re série. *Liste sommaire et provisoire des diverses éditions de ses oeuvres*, Gand 1893, blz. 163-164). Hier gebruik gemaakt van uitgave Lugduni Batavorum (LB) 1703-1706.

10. Uitgaven in zestiende en begin zeventiende eeuw: Brugge 1531, Antwerpen 1531, Keulen 1531, Keulen 1532, Oxford 1532, Lyon 1532, Keulen 1536, Leiden 1536, Lyon 1551, Bazel 1555, Oxford 1612, Leiden 1636. Hier gebruik gemaakt van uitgave Valencia (Val) 1702-1790.

11. Belangrijkste uitgaven: Bordeaux 1580, Bordeaux 1582, Parijs 1587, Parijs 1588, Parijs 1599, Parijs 1617, Parijs 1635 (deze opgave in *Introduction* van MAURICE RAT, edit. *Classiques Garnier*, blz. XXXVIII, XXXIX).

12. Verona 1584 (vele malen herdrukt, tot 1852 toe; opnieuw in 1926; zie *Enciclopedia Italiana III* (1929), blz. 553).

Hier gebruik gemaakt van uitgave in *Bibliothek der katholischen Pädagogik* (F. X. KUNZ), Freiburg im Breisgau 1888 (*Die Christliche Erziehung*).

13. Edities 1627 (in het tsjechisch), 1638, 1657. Hier gebruik gemaakt van uitgave Praag 1957. Zie *Comenius Grosse Didaktik*, Übersetzt und herausgegeben van ANDREAS FLITNER, Zweite neubearbeitete Auflage, Düsseldorf - München 1960 (*Pädagogische Texte*, herausgegeben von WILHELM FLITNER), blz. 221-235.

het aantal malen dat melding werd gemaakt van resp. *infans*, *puer*, *adolescens* of daarmee corresponderende termen. Vervolgens is nagegaan wat in relatie tot deze termen als adjectief, bepaling of toelichting gegeven werd.¹⁴ De analyse bevat dus uitspraken over *infans*, *puer* en *adolescens als zodanig* (wat zij waren, hoe zij gezien werden). De analyse heeft derhalve *geen* betrekking op wat volwassenen ten aanzien van *infans*, *puer*, *adolescens* dienden te doen of na te laten. De uitspraken, units, zijn geordend naar de volgende vier hoofdcategorieën:

- A. uitspraken betreffende stemming, gevoel, spontane activiteit.
- B. uitspraken betreffende cognitieve functies en acten.
- C. uitspraken betreffende het sociaal gedrag.
- D. andere categorieën.

De units zijn letterlijk uit de tekst overgenomen uitspraken. Zij worden hier aangeduid als gedragscategorieën. De formulering van de hoofdcategorieën en de schikking van de categorieën is het resultaat van drie onafhankelijk van elkaar werkende beoordelaars. De beoordelaars waren met de techniek van de inhoudsanalyse vertrouwde psychologen.

Van elk der hoofdcategorieën is de relatieve frequentie bepaald. De waarde van deze frequentiebepaling is vanwege het geringe totaal aantal categorieën zeer gering. De relatieve frequentie van categorieën bij verschillende auteurs kunnen niet met elkaar vergeleken worden. Zij kunnen dus slechts "vertikaal" gelezen worden.

Bij codering van het aantal pedagogisch gerichte uitspraken zou het totaal aantal categorieën groter geweest zijn. Dit is hier echter niet geschied. Immers, wat bij de pedagogisch gerichte categorieën relevant zou zijn, de *feitelijke* behandeling van kind en jonge mens, zou slechts door een aanvullende analyse van gegevens van meer structurele en situationele aard duidelijk kunnen worden. Deze gegevens zijn echter voor een inhoudsanalyse "ontoegankelijk" materiaal. De uitspraken over *infans*, *puer* en *adolescens als zodanig* bezitten daarentegen krachtens hun aard een meer feitelijk karakter.

14. De gebruikte eenheden zijn dus zgn. "recording-units" (zie hiervoor L. FESTINGER AND D. KATZ, *Research methods*, blz. 458-459, en R. W. BUDD AND R. K. THORPE, *An introduction...*, blz. 23).

ter. Het totaal aantal uitspraken is echter door deze beperking - en misschien ook door de te kleine steekproef - gering gebleven.

De analyse is dus, zoals reeds in het begin gezegd is, een eenvoudige vorm van inhoudsanalyse (vrijwel beperkt tot de eerste fase, het zoeken en weergeven van "units"). De genoemde positieve mogelijkheden van inhoudsanalyse kunnen nochtans ook via deze eenvoudige vorm gerealiseerd worden.

De resultaten van het onderzoek zijn opgenomen in drie tabelarische overzichten. Elk overzicht wordt gevolgd door een korte toelichting. Deze toelichtingen zijn wederom van zuiver kwalitatieve aard. Het geringe totaal aantal uitspraken laat immers geen systematische groepering toe van op kwantitatieve wijze verwerkt materiaal. In een noot aan het slot van elke paragraaf zijn van elke categorie de vindplaatsen vermeld.¹⁵

§ 1. Het kind tot 7 jaar

(*infans, infantia, aetas tenera, aetas imbecillis, aetas prima, enfant, enfance, bas aage*)

Gedragscategorieën:

A. Uitspraken betreffende stemming, gevoel, spontane activiteit	Erasmus	Montaigne	Antoniano	Comenius
1. angstig, vreesachtig		1	1	
2. ongedurig			2	2
3. gaat helemaal in zijn bezigheden op	1			
4. zonder zorgen			1	
5. speelt graag			1	
6. doet waar het zin in heeft, wil alles hebben wat het ziet			2	
7. snoeplustig, eet graag			2	
<i>Relatieve frequentie</i>	5,26	11,1	25,74	7,7

¹⁵. Dit geschiedt omdat hier slechts door 1 persoon gecodeerd is (zie noot 2). Zie voor het probleem betrouwbaarheid in content analysis STEMPEL, *Increasing reliability in content analysis*, in *Journalism Quarterly*, vol. 32, no. 4 (1955), blz. 449-455, en R. W. BUDD and R. K. THORPE, *An introduction...*, blz. 26.

B. Uitspraken betreffende de cognitieve functies en acten

	ER	M	A	C
1. kan nog niet scherp en gericht waarnemen (waarnemen is nog globaal diffuus)				1
2. eerste tijdsbesef (uur, dag, week, jaar)				1
3. goed geheugen (in de zin van: vasthouden van eerste ervaringen, lessen)	1			
4. geheugen begint zich te ontwikkelen				1
5. geschikt om iets te leren (eerste beginselen van wetenschap en taal; sprookjes; fabels; tellen; afmetingen onderscheiden; eenvoudige constructies maken; kennis en benoemen van huiselijke voorwerpen en natuurverschijnselen; leren kennen van mensen uit naaste omgeving)	2			6
6. nieuwsgierig			1	
7. geneigd tot nabootsen, nadoen (leert alles hierdoor)	4		3	1
8. gering bevattingsvermogen, begrijpt weinig, onderscheidt slecht	1		6	2
9. vindt niets vervelender dan leren lezen			1	
10. voorkeur voor muziek, rekenen, aardrijkskunde	1			
11. moet nog leren spreken				1
<i>Relatieve frequentie</i>	47,34		31,46	49,98

C. Uitspraken betreffende het sociaal gedrag

	ER	M	A	C
1. (nog) ongerept, rein, zuiver, zacht, teer, zwak, lief, aardig	1	5	9	2
2. kennis reikt niet verder dan ouderlijk huis				1
3. leert (langzamerhand) gehoorzamen en zich netjes gedragen	1			
4. kan zich in de kerk netjes gedragen	1			
5. is gemakkelijk te beïnvloeden (door voorbeeld, omgeving), ontvankelijk (voor vriendelijkheid)	6	1	2	7

6. gehoorzaamt slecht				1
7. geneigd tot leugens, uitvluchten				1
<i>Relatieve frequentie</i>	47,34	66,6	37,18	38,5

D. Andere categorieën

	ER	M	A	C
1. (nog) ongevormd		2	1	
2. nog niet tot ongelooft in staat				1
3. heeft ontspanning nodig			1	
<i>Relatieve frequentie</i>		22,2	5,72	3,84

Toelichting

Vives tractaat "De tradendis disciplinis" bevat, op één uitzondering na,¹⁶ geen uitspraken over het jonge kind. Zijn tractaat is derhalve niet in het overzicht opgenomen.

Het *lichamelijk aspect* wordt slechts door Antoniano ter sprake gebracht: kinderen hebben vaker eten nodig (blz. 354), hun lichaam is te zwak om langdurige inspanningen te verdragen (blz. 394).

De categorieën C 1 (*ongereptheid, zachtheid e.d.*) en C 5 (*beïnvloedbaarheid, ontvankelijkheid*) zijn verhoudingsgewijs bij alle auteurs talrijk. Daarmee houdt verband de - relatief hoge - frequentie van de categorieën B 5 (*geschiktheid om een weinig te leren*) en B 7 (*geneigdheid tot nadoen*).

Het jonge kind, ongerept en zacht, dat beïnvloedbaar, ontvankelijk was, dat geschikt was om iets te leren, maar dat nog weinig kon begrijpen (categorie B 8), dat bovendien geneigd was tot nadoen, een dergelijk kind *moest* in elk geval goed opgevoed worden. De opvoeding was het beslissende moment, méér dan de natuurlijke "uitrusting" (cfr. Erasmus L B I 492 A: *efficax res est*

¹⁶ J. L. VIVES, o.c., 310 ([*infans*] *laborem non sentit, quia non expendit*).

natura, sed hanc vincit efficacior institutio; L B I 493 B: homines (mihi crede) non nascuntur, sed finguntur). Het goede voorbeeld en de gewoontevorming waren in deze situatie de twee belangrijkste opvoedingsmiddelen.

Erasmus en Comenius, die beiden van mening zijn dat het kleine kind reeds geschikt is om iets te leren (B 5), willen toch niet dat het kind overvraagd wordt, noch overschatten zij de werkelijke mogelijkheden van het kind (Erasmus L B I 501 C: het kind mag niet door "labore studiorum" gekweld worden; zie verder categorie 8; Comenius C XXIX, 2, blz. 172: op 6-jarige leeftijd zijn "ingenii vires" noch "animorum inclinationes" voldoende gevormd en ontwikkeld om iets t.a.v. verdere ontwikkeling te kunnen zeggen; zie verder categorie B 8).

Van het totaal van 28 categorieën zijn er 9 alleen door Antoniano gegeven, 6 alleen door Comenius, 5 alleen door Erasmus, terwijl 8 categorieën door twee of meer auteurs vermeld zijn. T.a.v. de kwaliteit der uitspraken van Antoniano zij melding gemaakt - zie noot 12 blz. 294 - van het feit, dat zijn boek tot 1852 regelmatig heruitgegeven werd - en niet om wetenschappelijk-historische redenen.¹⁷

17. *Noten vindplaatsen* der categorieën (ER = Erasmus L B I, M = Montaigne, Essais LI; A = Antoniano, B.K.P.; C = Comenius, Didactica Magna Praag 1957):

A 1, M 179; A 368; A 2, A 394 (2 x). A 3, ER 489 C. A 4, A 366; A 5, A 335.

A 6, A 336, 337. A 7, A 335, 347.

B 1, C 167. B 2, C 167. B 3, ER 495 E. B 4, C 167. B 5, ER 489 B; 500 D; C 167 (6 x). B 6, A 335. B 7, ER 495 E, 500 E, 501 A, 509 F; A 135, 167, 260; C 122. B 8, ER 500 C; A 119, 120, 170, 186, 337 (2 x); C 72, 140. B 9, A 366. B 10, ER 510 B. B 11, C 130.

C 1, ER 500 E; M 163, 177, 179, 189, 190; A 126, 269, 273, 205, 234, 235, 377, 387; C 12-17, 12-18. C 2, C 167. C 3, ER 500 D. C 4, ER 500 D.

C 5, ER 489 C, 495 C, 500 C, 500 E, 500 F, 502 B; M 193; A 180, 273; C 12, 14, 38 (2 x), 41, 136 (2 x). C 6, A 336. C 7, A 335.

D 1, M 159 (2 x); A 333. D 2, C 12-17. D 3, A 394.

§ 2. Het kind van 7 tot 12-14 jaar
(*puer, adolescentulus, pueritia*)

Gedragscategorieën:

A. Uitspraken betreffende stemming, gevoel, spontane activiteit	Erasmus	Vives	Antoniano	Comenius
1. geneigd tot te lang spelen				1
2. spel hoort bij puer	1			
3. houdt van stokpaardjes, knikkers		1		
4. houdt van sprookjes		1		
5. geneigd tot kletsen				1
6. tekent en schildert graag				1
7. snoeplustig				1
<i>Relatieve frequentie</i>	6,25	14,3		25

B. Uitspraken betreffende de cognitieve functies en acten

	ER	V	A	C
1. geschikt om te leren (leergierig, nog niet gehinderd door gevaarlijke - en afleidende - neigingen)	1			3
2. goed geheugen, houdt ervaringen vast	3	1		
3. imiteert graag	1			1
4. nog geen inzicht in nut van studie; moet tot studie verleid worden; nog niet geschikt voor wetenschappelijke studie	1	2		
5. leert spreken				1
6. leert eerder zich netjes te gedragen dan spreken	1			
7. laat zich nog niet door het verstand leiden (wat zal ik doen, waarom en hoe)				1
8. kan spelenderwijs meer en beter leren	1			
9. wordt meer door aangename dan door subtiele dingen aangetrokken, geneigd tot vrolijkheid en scherts	1			2
10. leert iets slechts heel geleidelijk begrijpen		1		1
<i>Relatieve frequentie</i>	56,25	28,58		56,25

C. Uitspraken betreffende het sociaal gedrag	ER	V	A	C
1. onervaren		1		
2. begrijpt leeftijdsgenoten gemakkelijker dan de meester		1		
3. wordt door wedijver geprikkeld		1		
4. komt via persoon leraar tot leerstof	2			
5. trekt graag met leeftijdsgenoten op			1	
6. is gemakkelijk te beïnvloeden (door volwassenen); ontvankelijk (voor voorbeelden)	3	4	3	3
7. is in begin bang voor meester			1	
8. maakt vaak ruzie onder het spelen			1	
<i>Relatieve frequentie</i>	31,25	50	100	18,75

D. Andere categorieën	ER	V	A	C
1. niet sterk qua lichaam, maar wel in uithoudingsvermogen; handig	1			
2. vrees uitgelachen te worden is schadelijk voor het leren		1		
<i>Relatieve frequentie</i>	6,25	7,14		

Toelichting

Montaigne maakt in de twee geanalyseerde hoofdstukken geen melding van de leeftijdsgroep tussen 7-14 jaar. De twee hoofdstukken zijn dan ook niet in het overzicht opgenomen.

Het *lichamelijk aspect* komt ditmaal uitvoeriger ter sprake. Het lichaam is nog in volle ontwikkeling. Vives spreekt van "tenerum corpusculum" (317); elders (318) schrijft hij, dat het lichaam van de puer omwille van groei en krachtstoenamc lichamelijke oefeningen nodig heeft. Comenius is van oordeel, dat de hersenen, die de door de zintuigelijke organen binnenkomende beelden moeten vasthouden, bij de puer nog vochtig en dientengevolge nog meer receptief zijn (37), en dat handen en overige ledenmaten nog genoeg soepelheid bezitten om hem in staat te stellen al naar beoefening kunst en ambachten te leren beoefenen (371).

Categorie C 6 (*beïnvloedbaarheid, ontvankelijkheid*) is bij alle auteurs sterk vertegenwoordigd.¹⁸ De neiging tot nadoen wordt daarentegen slechts door twee auteurs éénmaal vermeld (een heel ander beeld dus dan bij de infans).

De categorieën onder B laten zien, dat de puer voor wat zijn *verstandelijke vermogens* betreft niet overschat werd. De puer was nog in ontwikkeling. Men wist, aldus Comenius, van een twaalfjarige jongen nog niet wat in hem zat, alhoewel men het spoedig zou weten (Comenius 167: *adolescentuli vero annorum duodecim... quibus quid contineatur, nondum quidem satis conspicuum mox tamen futurum sit*).

De puer was nog ongecompliceerd. Hij verkeerde nog in de gezellige, vanzelfsprekende jongenswereld (categorieën onder A en categorie B 9). De uitbreiding van zijn sociale wereld wordt weer spiegeld in het groter aantal sociale categorieën (categorieën onder C).¹⁹

§ 3. De jeugdige mens (12-14 tot 25 jaar) (*adolescens, adolescentia*)

Gedragscategorieën:

A. Uitspraken betreffende stemming, gevoel, spontane activiteit	Erasmus	Vives	Comenius
1. onbeheerst, hartstochtelijk, tot wandaden en ondeugden geneigd, door lusten gedreven	1	3	10

18. Comenius zegt nog viermaal van discipuli dat zij beïnvloedbaar zijn (C 79, 79-80, 80, 90).

19. *Noten vindplaatsen* der categorieën (V = Vives Val VI):

A 1, C 134. A 2, ER 512 F. A 3, V 315. A 4, V 327. A 5, C 134. A 6, C 111. A 7, C 68.

B 1, ER 501 E. B 2, ER 501 F, 502 A, 516 A; V 279. B 3, ER 501 F; C 136.

B 4, ER 503 E. B 5, C 130. B 6, ER 500 D. B 7, C 134. B 8, ER 511 E. B 9, ER 503 E; C 174 (2 x). B 10, V 309; C 83.

C 1, V 293. C 2, V 311, C 3, V 315. C 4, ER 503 E, 503 F. C 5, A 335. C 6, ER 495 C, 495 F, 516 A; V 280 (2 x), 298, 315; A 180, 273, 335; C 12, 80, 136. C 7, A 368. C 8, A 335.

D 1, ER 512 F. D 2, V 317.

2. eerzuchtig	I	I	
3. besteedt veel aandacht aan eigen uiterlijk			I
4. overmoedig			I
5. schaamt zich over beloningen als knikkers en stokpaardjes		I	
<i>Relatieve frequentie</i>	50	62,5	59,02

B. Uitspraken betreffende de cognitieve functies en acten	ER	V	C
1. weetgierig			I
2. begint menselijk leven met meer aandacht te beschouwen en begint te letten op uitvindingen en wetenschappen		I	
<i>Relatieve frequentie</i>		12,5	4,54

C. Uitspraken betreffende het sociaal gedrag	ER	V	C
1. laat zich gemakkelijk beïnvloeden (door leeftijdsgenoten)		I	
2. geneigd tot vriendschap (met leeftijdsgenoten)			2
3. tracht door vloeken mannelijk te doen			I
4. heeft geen besef van de waarde van het geld			I
5. onzeker, onervaren			3
6. verdorven	I	I	
<i>Relatieve frequentie</i>	50	25	30,79

D. Andere categorieën	ER	V	C
1. verkeert in gevaarlijke leeftijd			I
<i>Relatieve frequentie</i>			4,54

Toelichting

Montaigne maakt in de twee geanalyseerde hoofdstukken geen melding van adolescenten. De twee hoofdstukken zijn dan ook niet in het overzicht opgenomen.

Comenius spreekt evenmin over adolescenten. Hij spreekt wel

verschillende malen van *iuventus* (80 en 137: *iuventus* is gemakkelijk te beïnvloeden; 184: *iuventus* moet niet reizen voordat de losbandigheid verdwenen is - niet voor de leeftijd van 24, 25 jaar -; grootste tijd van de *iuventus* wordt doorgebracht met spelen). De leeftijdsindeling van Comenius is enigszins afwijkend (166: "illos igitur *ascendentis aetatis annos* in quattuor distinctos gradus dividemus, *Infantiam, Pueritiam, Adolescentiam, Iuventutem*, assignando cuique gradui sexennium unum, et scholam peculiarem"). De *iuventus* was de leeftijdsfase tussen 18 en 24 jaar. De *iuventus* moet nog tot de prae-adulte fasen gerekend worden (dit wordt bevestigd door Comenius mening dat het lichaam niet vóór de leeftijd van 20 of 30 jaar volgroeid was: "... ad perfectam ... staturam solus homo vix intra vigesimum aut trigesimum").

Van het *lichamelijk aspect* wordt, behoudens door Comenius, alleen door Antoniano melding gemaakt (358: op 14-jarige leeftijd is het lichaam sterk genoeg om een beetje te vasten; vanaf de leeftijd van 21 jaar is men verplicht te vasten: 357).

De categorieën A 1, C 6, D 1 (*onbeheerstheid, hartstochtelijkheid, bedorvenheid, in een gevaarlijke leeftijd zijn*) hangen nauw samen. Van kneedbare was is geen sprake meer (beïnvloedbaar heeft bij deze leeftijdsgroep de betekenis van snel te beïnvloeden door leeftijdsgenoten).²⁰ De ongecompliceerdheid van de puer heeft plaats gemaakt voor problematiek en gespannenheid.

De adolescent wordt in de onder A, C en D vermelde categorieën beschreven als *on-af*, *teugelloos* en *ongericht*. Hij vertoont nog niet het beeld van de volwassen mens. Hij is nog in ontwikkeling.²¹

20. Vives zegt ook van *Scholastici* (het betreft dezelfde leeftijdsgroep; die uitspraak (1 x) is echter niet gecodeerd), dat zij zich laten beïnvloeden door anderen. *Scholastici* zouden bovendien gevoelig zijn voor meisjes (273).

21. *Noten vindplaatsen* der categorieën:

A 1, ER 503 D; V 282 (2 x), 283, A 262, 269 (2 x), 274, 334, 352 (2 x), 400 (2 x), 401, A 2, V 421; A 269. A 3, A 361. A 4, A 400. A 5, V 315.

B 1, A 269. B 2, V 373.

C 1, V 282, C 2, A 402, 406. C 3, A 195. C 4, A 274. C 5, A 296, 405 (2 x), C 6, ER 519 E; V 282.

D 1, A 400.

Een toetsing door extrapolatie

Inleiding

De interpretaties in de eerste vijf hoofdstukken van dit boek vereisen een toetsing. Het probleem bij een "interpretatieve studie" is immers, zoals De Groot stelt in zijn boek *Methodologie, Grondslagen van onderzoek en denken in de gedragswetenschappen*, "dat de onderzoeker zich gewoonlijk "gaandeweg inwerkt" niet alleen in zijn materiaal, maar ook in zijn geloof aan eigen opvattingen". De onderzoeker kan, eenmaal aan het werk, "zijn eigen onwillekeurige selectiviteit" en "interpretatieve vooringenomenheid" niet goed meer bestrijden.²²

De toetsing van een interpretatie kan (o.m.) geschieden door die interpretatie te extrapoleren buiten het gegeven materiaal.²³ Een dergelijke extrapolatie is in deze studie mogelijk. Het onderzochte materiaal is immers geen "gesloten" materiaal: naast de in het eerste deel gebruikte bronnen zijn nog (vele) andere, niet geraadpleegde bronnen aanwezig.

De controle op een interpretatie door extrapolatie geschiedt door toetsing, met *nieuw* materiaal, van de in die interpretatie besloten liggende hypothesen. Bij een dergelijke procedure moeten dus eerst de geïmpliceerde hypothesen als zodanig geformuleerd

22. A. D. DE GROOT, *Methodologie, Grondslagen van onderzoek en denken in de gedragswetenschappen*, 's-Gravenhage, 1961, blz. 341, 342.

23. Aldaar, blz. 335.

Verwante c.q. andere methoden zijn bijvoorbeeld exploitatie van eigen partiële onwetendheid in een *vroeg* stadium van zijn studie (dus gebruik maken van het feit, dat partiële ignorantie objectieve zelfcontroles mogelijk kan maken) en gebruik van de partiële onwetendheid van een ander (zie voor nadere toelichting DE GROOT, o.c., blz. 342-343); zie ook A. D. DE GROOT, *On the Foundation of Interpretative Statements*, in *The Foundation of Statements and Decisions*, 1965, blz. 263-271.

In dit hoofdstuk wordt eveneens gebruik gemaakt van de eigen partiële ignorantie. Het geschiedt hier echter in een *vrij laat* stadium van het onderzoek.

worden. Vervolgens dient door een systematische analyse van het nieuwe materiaal nagegaan te worden of de hypothesen al of niet worden bevestigd.

Van de in de interpretaties besloten liggende hypothesen uit het eerste deel van dit boek worden hier slechts de hoofdstellingen getoetst door extrapolatie, t.w. de stellingen dat in het begin van de moderne tijd het kind kind was en als zodanig door de volwassenen werd gezien, en dat de ontwikkelingsfasen puberteit en adolescentie aanwezig waren.

Deze stellingen zijn in Bijlage I reeds geconcretiseerd in een aantal uitspraken over verschillende leeftijdsgroepen (infans, puer, adolescens). De toetsing kan nu geschieden door vergelijking van deze uitspraken met uitspraken van tot nu niet geraadpleegde auteurs.²⁴

Het nieuwe materiaal bestaat uit een totaal van 12 werken (van 12 verschillende auteurs). De keuze van dit materiaal is geschied op grond van een steekproef waarbij het toeval de keuze bepaalde. De keuze had betrekking op twee groepen auteurs: pedagogen en algemeen erkende literatoren.

A. Voor wat de pedagogen betreft: uit het *Répertoire des Ouvrages Pédagogiques du XVIIe siècle* (BUISSON) waren 17 auteurs niet bij de eerste selectie opgenomen.²⁵ Van deze 17 auteurs waren van 9 auteurs werken aanwezig op de Koninklijke Bibliotheek te 's-Gravenhage. Van enkele auteurs is nu een werk gekozen, dat het meest algemeen pedagogisch leek (dus het minst vak-didactisch).²⁶

24. De eigenlijke toetsing gaat natuurlijk verder dan een vergelijking met de uitspraken van de in Bijlage I vermelde auteurs. De toetsing heeft betrekking op de desbetreffende interpretaties in het gehele eerste deel van dit boek.

25. BUISSON, *Répertoire des Ouvrages Pédagogiques du XVIIe siècle*, (Bibliothèque de Paris et des Départements), Paris 1886.

26. Bij de eerste selectie in Buissons *Répertoire* heeft de auteur gebruik kunnen maken van de in de *Bibliothèque Nationale* te Parijs aanwezige boeken. Bij de tweede selectie was deze mogelijkheid niet meer aanwezig. Zijn keuze werd toen bepaald door wat in de Koninklijke Bibliotheek te 's-Gravenhage aanwezig was.

N.B. Van Melanchthon is in het eerste deel een werk geciteerd. Het is echter een werk dat geen inlichting verstrekt over de opvattingen van Melanchthon over kind en jonge mens.

B. Voor wat de groep literatoren betreft: de keuze is beperkt gebleven tot de zestiende-eeuwse Nederlandse literatuur. In het eerste deel is gebruik gemaakt van werken van Anna Bijns, Lucas de Heere, Carel van Mander en Jan van Styevooort. Deze auteurs konden derhalve niet bij de nieuwe steekproef opgenomen worden. Na uitschakeling bovendien van de door DR. B. VAN DEN EERENBEEMT C.S.S.R. (*Het kind in onze Middeleeuwse Literatuur*)²⁷ bestudeerde auteurs - het boek is door ons geraadpleegd in de eerste vijf hoofdstukken -, resteerden als belangrijkste schrijvers: Colijn van Rijsssele, J. B. Houwaert, D. V. Coornhert, H. L. Spiegel en Jan van der Noot. Een analyse van Colijns *Spiegel der Minnen* en Houwaerts *Pegasides Pleyne ofte den Lusthof der Maechden* bleef zonder resultaten. De analyse van Van der Noots *Bosken*, Coornherts *Zedekunst, dat is Wellevenskunste* en Spiegels *Hertspiegel* bood daarentegen voldoende gegevens.

Het nieuwe materiaal bestaat uit de volgende teksten *:

- A. *De ingenuis moribus et liberalibus adolescentiae studii liber* van PETRUS PAULUS VERGERIUS, 1349-1428. Incunabel, 1472 (KB, 168 G 61).²⁸
- B. *De liberorum educatione* van JACOBUS COMES PURLILIARUM (DI PORCIA), 1458 -1538. Editie van 1492 (KB 171 F 40).²⁹
- C. *De liberis educandis libellus* (1508) van AELIUS ANTONIUS NEBRISSENSIS (Antonio de Cala é Hinojosa), 1444-1522. Editie "*Das Buchlein von der Kindererziehung*" des spanischen Humanisten Aelius Antonius Nebrissensis, uitgegeven door Dr. phil. KARL HADANK, Leipzig 1912.
- D. *De pueris recte instituendis* van JACOPO SADOLETO, 1477-1547. Editie *Sadoleto on Education, with notes and introduction* by E. T. CAMPAGNAC and K FORBES, Oxford University Press, London 1916.³⁰

27. B. VAN DEN EERENBEEMT C.S.S.R., *Het kind in onze Middeleeuwse Literatuur*, Amsterdam, 1935 (zie lijst dichters en schrijvers blz. 456-458).

* Bij elke titel is vermeld van welke editie hier gebruik is gemaakt.

28. Andere uitgaven S.L. 1475, Parijs 1494, Venetië 1497, Venetië 1499, Florence 1507, Parijs 1510, Bazel 1541, Parijs 1550, Bazel 1556.

29. Andere uitgaven: Straatsburg 1510, Bazel 1541.

30. Andere uitgaven: Venetië 1533, Parijs 1534, Lyon 1535, Frankfurt 1607.

- E. *Paedologia* van PETRUS MOSELLANUS (P. Schade) † 1524. Editie *Paedologia*, uitgegeven door HERMANN MICHEL, in „Lateinische Litteraturdenkmäler des XV. und XVI. Jahrhunderts“, 18, Berlin 1906.³¹
- F. *De miseris paedagogorum oratio* van PH. MELANCHTHON, 1497-1560. Editie Gent 1536 (KB, 234 M 16).
- G. *Praecepta morum ac vitae accommodata aetati puerili* van JOACHIM CAMERARIUS (CAMMERMEISTER, LIEBHARD), 1500-1574. Editie Leipzig 1555 (KB, 766 K 18).
- H. *Dialogorum sacrorum ad linguam simul et mores puerorum formandos libri quattuor* van SEBASTIANUS CASTALIO (CASTELLIO), 1515-1563. Editie Bazel 1545 (KB, 1171 G 52).³²
- I. *Ludus Literarius or the Grammar Schoole* (1612) van JOHN BRINSLEY, 1564(1565)-1619. Editie London 1917 (E. T. CAMPAGNAC).³³
- J. *Zedekunst, dat is Wellevenskunste* (1586) van D. V. COORNHERT, 1522-1590. Editie Leiden 1942, uitgegeven en van aantekeningen voorzien door PROF. DR. B. BECKER (Leidsche Drukken en Herdrukken, Groote Reeks III).
- K. *Hart-Spieghel* (1615) van H. L. SPIEGEL, 1549-1612. Editie *H. L. Spiegels Hartspiegel*, Dissertatie G.U. A'dam 1930, A. C. DE JONG, A'dam 1930.
- L. *Het Bosken* (± 1571) van JAN VAN DER NOOT, ± 1539 — ± 1600. Editie *Het Bosken en het Theatre, Inleiding en aantekeningen van* DR. W. A. P. SMIT, A'dam-Antwerpen 1953.

De resultaten van het onderzoek zijn opgenomen in drie tabelarische overzichten. In de noten wordt bij de verwijzing naar de vindplaatsen gebruik gemaakt van de letters A t/m L (zie hierboven) + nummering bladzijde. (Bij K. daarentegen vermelding nummer boek en vers).

31. Andere uitgaven o.a.: Antwerpen 1519, Straatsburg 1521, Bazel 1527, Parijs 1528, Wittenberg 1529, Parijs 1531 (3 x), Parijs 1539, Leiden 1539, 1542, Frankfurt 1542, 1563.

32. Andere uitgaven: Genève 1543, Bazel 1545, 1547, 1548, Keulen 1551, Leiden 1549, 1550, Antwerpen 1552.

33. Andere uitgaven: Londen 1612, 1627.

§ 1. Het kind tot 7 jaar

(*infans, aetas prima, kindeken, jong kind, kind, first age, child*)

Gedragscategorieën:

A. Uitspraken betreffende stemming, gevoel, spontane activiteit

Frequentie:

1. houdt van schittering, pronk	1
2. naïef, onschuldig, niet tot diepere gevoelens in staat	2
3. kan kwaad worden op iets dat hinderlijk is	1

Totaal aantal uitspraken 4

B. Uitspraken betreffende de cognitieve functies en acten

Frequentie:

1. is bang voor vuur wanneer het zich daaraan eenmaal gebrand heeft	1
2. doet graag ouders, vader, na	2
3. zonder verstand, weinig verstand	4
4. vierjarig kind verkiest een appel boven een gouden penning	1
5. kind van 5 jaar begint te begrijpen en geschikt te worden voor onderwijs	2
6. kind kan vanaf 5 jaar duidelijk maken wat het denkt en kan de taal van anderen begrijpen	1
7. leert maar weinig	1

Totaal aantal uitspraken 12

C. Uitspraken betreffende het sociaal gedrag

Frequentie:

1. zacht, teer, zwak	13
2. kan niet begrijpen dat ouders uit liefde kunnen straffen	1
3. noemt iedere volwassen man vader	1
4. kan plotselinge overgang van ouderlijk huis naar school niet goed verdragen (overgang moet geleidelijk, in spel geschieden)	1
5. is gemakkelijk te beïnvloeden	6

Totaal aantal uitspraken 22

D. Andere categorieën

	<i>Frequentie:</i>
1. ongevormd	1
2. kind van 5 jaar niet geschikt voor openbare school	1
<i>Totaal aantal uitspraken</i>	2

Conclusie:

De vermelde 17 categorieën m.b.t. het jonge kind, verzameld uit geëxtrapoleerd materiaal, openen geen nieuwe gezichtspunten. De categorieën, welbeschouwd niet meer dan voor-wetenschappelijke, alledaagse opmerkingen over het kind, zijn weliswaar niet altijd gelijk aan die welke zijn weergegeven in par. 1 van Bijlage I, maar materieel zijn er geen wezenlijke verschilpunten.³⁴

§ 2. Het kind van 7 tot 12-14 jaar

(puer, aetas secunda, usque in tempus pubertatis, child)

Gedragscategorieën:

A. Uitspraken betreffende stemming, gevoel, spontane activiteit

	<i>Frequentie:</i>
1. houdt van lopen, springen, spelen	2
2. is in jongentijd, maar minder in jongelintijd, niet in staat tot rusten, is rusteloos, altijd in beweging	3
3. kent ... (zie 2), geen maat in praten, schreeuwen, rennen	3
4. is ... (zie 2), onstuimig, vurig	2
5. is tot het doen van verkeerde dingen geneigd	4

34. *Noten vindplaatsen der categorieën (nummering is die van de vermelde categorieën):*

A 1, K I 398. A 2, K III 166-168, 299-300. A 3, K I 399. B 1, J 63. B 2, D 37, J 188. B 3, J 94, 160, K I 65, 501. B 4, J 418. B 5, I 9 (2 x). B 6. D 48.

B 7, I II.

C 1, B (2 x); C 36, 37; D 18, 50; E 1; G 120; H (1 x); K I 501, III 166, 299; 383. C 2, I 91. C 3, D 51. C 4, I 11. C 5, B (2 x); D 23, 91; I 10; K I 66.

D 1, G 120. D 2, B (1 x).

6. houdt van afwisseling	1
7. bang, vreesachtig	2
8. nog niet beheerst door de rede	1
9. is tijdens de les vaak afgeleid	1

Totaal aantal uitspraken 19

B. Uitspraken betreffende de cognitieve functies en acten

Frequentie:

1. is niet bijzonder leergierig	1
2. vergeet snel wat hij geleerd heeft	1
3. kan iets slechts heel geleidelijk begrijpen	1
4. kan ingewikkelde dingen, waarden, abstracta niet begrijpen	1
5. zijn geest is nog niet gegrepen door vreemde tegenstrijdige ideeën	1
6. leert niet uit eigen beweging, moet gedwongen worden	1
7. wanneer hij latijn begint te leren betekent dat een terugslag op zijn moedertaal [i.c. Engels]	1
8. verliest de moed bij moeilijke leerstof	1

Totaal aantal uitspraken 8

C. Uitspraken betreffende het sociaal gedrag

Frequentie:

1. zacht, zwak	7
2. onervaren, gebrek aan ervaring	2
3. laat zich gemakkelijk door anderen beïnvloeden	1
4. is in staat tot het verrichten van zedelijk goede handelingen (begin)	1
5. kan eerbiedig zijn (begin)	1
6. wanneer een jongen te hard wordt aangepakt door zijn vader wordt hij ofwel bang en timide ofwel weerspannig	1

Totaal aantal uitspraken 13

D. Andere categorieën

	<i>Frequentie:</i>
1. is (vóór de puberteit) te zwak om zware lasten (geestelijk en lichamelijk) te dragen	1
2. zonden bedreven in jongensjaren komen nog niet uit verdorvenheid voort	1
<i>Totaal aantal uitspraken</i>	2

Conclusie:

Deze uit geëxtrapoleerd materiaal verzamelde categorieën (25 in totaal) openen geen wezenlijk nieuwe gezichtspunten m.b.t. de in par. 2 van Bijlage I weergegeven uitspraken. Ook de hier vermelde uitspraken laten de eigen positie van de puer zien tussen die van de infans en de adolescens.³⁵

§ 3. De jeugdige mens (12-14 tot 25 jaar)

(*adolescens, adolescentia, jonge luyden, jonckheyd*)

Gedragscategorieën:

A. Uitspraken betreffende stemming, gevoel, spontane activiteit

	<i>Frequentie:</i>
1. onbeherst, hartstochtelijk, tot zonde geneigd, warmte en bloed overvloedig in hem aanwezig	4
2. wil grootse dingen doen	1

35. *Noten vindplaatsen der categorieën:*

A 1, *B* (1 x); *C* 37. *A* 2, *D* 111. *A* 3, *D* 111. *A* 4, *D* 111. *A* 5, *F* (A 6, 4 x).

A 6, *F* (A 5), *A* 7, *I* 189 (2 x). *A* 8, *D* 60. *A* 9, *F* (A 2).

B 1, *F* (A 5-A 6). *B* 2, *F* (A 2). *B* 3, *H* 1. *B* 4, *D* 93; *E* 1; *F* (A 6); *I* 263, 264-265.

B 5, *D* 128. *B* 6, *F* (A 3). *B* 7, *I* 20-21. *B* 8, *I* 141.

C 1, *E* 1; *F* (A 5) (A 6); *G* 20; *H* 1; *I* 189; 254. *C* 2, *G* 30; *I* 189.

C 3, *B* (1 x).

C 4, *B* (1 x). *C* 5, *B* (1 x). *C* 6, *D* 57.

D 1, *A* (1 x). *D* 2, *D* 78.

3. is gemakkelijk voor iets te winnen	1
4. idealistisch	1
5. denkt scherpzinnig te zijn	1
6. lichtgelovig	1
7. arrogant	3
8. kwistig	2
9. onverzadigbaar	1
10. is (méér dan in zijn jongentijd) niet in staat tot rusten, is rusteloos, altijd in beweging	3
11. is ... (zie 10), onstuimig, vurig	3
12. kent ... (zie 10), geen maat in praten, schreeuwen, rennen	2
13. laat zich nog niet door het verstand leiden	1

Totaal aantal uitspraken 24

B. Uitspraken betreffende de cognitieve functies en acten

Frequentie:

1. kan eigen oordeel niet herzien	1
-----------------------------------	---

Totaal aantal uitspraken 1

C. Uitspraken betreffende het sociaal gedrag

Frequentie:

1. is gemakkelijk te beïnvloeden	1
2. (sociaal-)critisch inzicht gering	2
3. is gesteld op kameraadschap	1
4. heeft gezelschap nodig van leeftijdsgenoten	1
5. is in vriendschappen wispelturig	1
6. onzeker, onervaren	4

Totaal aantal uitspraken 10

D. Andere categorieën

Frequentie:

1. wanneer hij bloost is dat een goed teken	1
2. verdorven	1

Totaal aantal uitspraken 2

Conclusie:

Ook deze 22 categorieën openen geen nieuwe perspectieven m.b.t. de in par. 3 van Bijlage I weergegeven uitspraken. De adolescentia verschijnt ook in deze uitspraken als een prae-adulte fase.³⁶

36. *Noten vindplaatsen* der categorieën: *A 1*, *A (3 x)*; *J 119*. *A 2*, *A (1 x)*. *A 3*, *D 99*. *A 4*, *A (1 x)*. *A 5*, *A (1 x)*.

A 6, *A (1 x)*. *A 7*, *A (3 x)*. *A 8*, *A (2 x)*. *A 9*, *A (1 x)*. *A 10*, *D 111*, *D 111*, *A 12*, *D 111*. *A 13*, *D 66*.

B 1, *J 119*.

C 1, *D 37*. *C 2*, *A (2 x)*. *C 3*, *A (1 x)*. *C 4*, *D 65*. *C 5*, *A (1 x)*. *C 6*, *A (2 x)*; *D 17*; *J 119*.

D 1, *D 53*. *D 2*, *C 47*.

Sommaire

Autrefois, l'enfant a-t-il été un adulte à plus petite échelle? L'a-t-on vu comme tel? L'adolescence était-elle ignorée comme phase intermédiaire.

L'auteur de cette thèse donne une réponse négative à toutes ces questions, du moins en ce qui concerne la période qu'il a étudiée. Par cette prise de position il s'oppose aux opinions exprimées par des auteurs tels que J. H. van den Berg, Philippe Ariès, Hans Heinrich Muchow, Hans Métraux et autres. Cependant la thèse n'a pas le caractère d'un écrit polémique.

Le sujet a été traité de façon tout à fait indépendante et l'auteur s'est servi des sources suivantes: traités médicaux et pédagogiques, lettres, mémoires, programmes d'école, contrats d'apprentissage, iconographie et textes littéraires. Indiqué de façon schématique, non historique, le terrain des recherches comprend l'Europe actuelle des Six.

L'enquête a porté sur des enfants provenant de différents milieux: de l'aristocratie, de la haute bourgeoisie, mais également de la petite bourgeoisie. Si les garçons ont pris une plus grande place que les filles, c'est que les sources consultées nous renseignent plus sur les garçons que sur les filles.

L'enfant et l'adolescent de la période étudiée ne sont pas décrits de façon directe. Le lecteur est renseigné sur l'enfant et l'adolescent par la description de l'éducation, des jeux, de l'instruction, du milieu social et culturel, des possibilités d'avenir de l'enfant et de son intégration dans la société. L'auteur nous montre comment les adultes voyaient l'enfant et l'adolescent.

L'introduction présente un aperçu de la littérature récente sur l'enfant et l'adolescent d'autrefois. Les conceptions d'auteurs tels que Van den Berg, Langeveld, Muchow, Ariès, Métraux, F. H. Tenbruck, Andreas Flitner et Walter Hornstein sont mentionnées.

Le chapitre I décrit l'enfant jusque'à l'âge de 7 ans. Tout d'abord sont traités le rôle de la nourrice, la nourriture, l'entraînement à la propreté et l'embaillotement. Des recherches ré-

centes ethnologiques, cliniques et expérimentales ont démontré que ces techniques d'éducation n'ont pas eu d'influence déterminante sur le développement ultérieur de la personne. D'autre part l'enfant des milieux aristocratiques, qui passait sans cesse d'un éducateur à l'autre, a été influencé dans sa constellation psychique par la nécessité de reprendre ses sentiments à différents moments de sa vie et de les transférer sur d'autres personnes. Ces facteurs pourraient expliquer une répression plus faible des instincts et l'objectivation des relations sociales dans les classes élevées et également des traits de caractère, considérés comme aristocratiques, tels que contrôle des sentiments, réserve et distance. Du reste l'homme du début des temps modernes se rendait très bien compte, à sa façon, de l'influence de la première enfance sur la vie ultérieure. Cependant l'idée d'une survie inconsciente d'expériences de la petite enfance, de la fixation, lui est absolument étrangère. Si humanistes, moralistes et pédagogues parlent de l'influence de la petite enfance, ce n'est que pour démontrer l'importance des bonnes habitudes, de l'expérience exprimée dans le proverbe: qui jeune n'apprend, vieux ne saura.

Ce chapitre donne aussi une description des traits qui sont estimés caractéristiques pour l'enfant; sa tendance à l'imitation, son incapacité de se mettre à la place d'autrui, sa perception globale et diffuse, ses multiples questions. Rien n'indique des prestations intellectuelles spectaculaires de jeunes enfants normalement doués. Ni l'iconographie, ni le costume ne permettent de soutenir la thèse que l'enfant de cette époque ait été un petit adulte ou fût considéré comme tel.

Le second chapitre donne une description des jeux d'enfant. Pour le classement de ces jeux l'auteur se réfère à la classification de Jean Chateau. Le traditionalisme de ces jeux d'enfants est surprenant. Ce conservatisme porte à une interprétation dans le sens de la psychologie génétique: l'incapacité de l'enfant à inventer lui-même des règles de jeu, une adaptation aux règles de jeu existantes, provenant du désir d'être grand et de se soumettre aux normes des "grands", l'identification avec les règles par le chef du groupe. La structure objective des jeux démontre également l'appel au jeu que contiennent certains objets et règles, surtout pour l'enfant. Les enfants avaient certainement largement l'occasion de

jouer. Le jeu était également mis au service de l'instruction. Le troisième chapitre donne une esquisse de l'école et de son enseignement. Le programme, les buts et la durée de l'enseignement, les conceptions et moyens pédagogiques et didactiques prouvent que l'enseignement de ce temps tenait compte des possibilités de l'enfant et de sa faculté de compréhension. Les élèves n'étaient pas de petits savants. Une large place est faite aux "grandes écoles" c'est à dire aux écoles latines. L'enseignement de ces écoles se concentrait presque exclusivement sur les fonctions de la langue, sur la parole selon le modèle classique. L'éloquence, le maniement de la langue tant orale qu'écrite, la maîtrise élégante et mesurée de la langue, était l'idéal vers lequel tendait l'enseignement. L'éloquence menait également à la connaissance des choses (*eruditio, cognitio rerum, realia*). Ce n'est pas la compréhension qui faisait parler avec discernement, mais le bon et bel usage de la langue conduisait à la connaissance et à la compréhension. Cet idéal, l'éloquence, ne pouvait se réaliser qu'avec l'aide de la mémoire. La répétition, la récitation, la discussion, le théâtre, l'art épistolaire constituaient les méthodes didactiques éprouvées pour développer la mémoire et pour parvenir ainsi à l'idéal d'éloquence. En tout cela il était tenu compte de la faculté de compréhension de l'enfant, puisque c'est la mémoire qui est le plus développée chez l'enfant. En outre la compréhension n'était pas requise immédiatement. Selon la formule de Melanchthon la compréhension suivait l'éloquence comme l'ombre le corps. Des horaires, de la durée des vacances, comme de la discipline enfin, résulte que l'école se souciait de la nature propre de l'enfant dans son développement. Le 4^e chapitre traite de l'instruction pratique des jeunes aristocrates et des apprentis. Autant que cette instruction pratique se distinguât de celle de l'école humaniste, elles avaient en commun le fait de discerner la caractère propre du jeune âge. La plupart de ces jeunes gens suivaient une formation qui les préparait, dès leur jeune âge, d'une façon aussi concrète que possible, à leur futur état. Pour eux pas de vaine théorie, pas d'apprentissage laborieux de la belle forme - du moins pas celui de la parole classique-pas pour eux non plus de techniques subtiles de mémorisation. Peu à peu, sans exiger trop de lui, sans le forcer, l'adolescent était introduit dans le monde de ses égaux, selon la voie de la perception concrète, par l'exemple présent.

Ce n'est que progressivement qu'il acquérait les aptitudes nécessaires à ses fonctions futures. Il ne pouvait être question d'une entrée prématurée dans la société, vu la durée de l'instruction et ses exigences. Pendant l'apprentissage les garçons n'étaient pas considérés comme des adultes.

Le chapitre 5 décrit le comportement des jeunes pendant l'adolescence. La puberté se manifestait pour les filles deux ans plus tôt que pour les garçons. Pour les filles à l'âge de 12 ans, pour les garçons à l'âge de 14 ans. Des fluctuations dans ces délais étaient considérées comme normales. L'adolescence (de ± 14 - ± 25 ans) se présente comme un âge turbulent et dangereux mais aussi comme un âge dans lequel l'adolescent était prêt à s'engager pour un idéal élevé. Étaient considérés comme appartenant à l'adolescence les traits suivants: révolte contre l'autorité, surtout contre celle du père, tendance à se libérer des liens de famille, aspiration à l'indépendance, développement de la pensée formelle et abstraite, incertitude, inconstance, ambivalence dans toutes les manifestations, sentiment de la beauté, tendance aux amitiés particulières. Mais reconnaître le caractère propre de l'adolescence ne voulait pas dire reconnaître la valeur propre de cette phase de la vie. Plus encore que la vision de l'enfant, celle de l'adolescent était déterminée par la crainte d'une déchéance morale et d'un échec social. En tant qu'adulte on se sentait responsable de la bonne et mauvaise fortune de la jeune génération, menacée par tant de dangers. Une responsabilité si directe rendait impossible une approche objectivante et sans appréhension. Dans ses relations au jeune adulte on était pédagogue plus que psychologue. A cause de valeurs plus grandes et de certitudes acquises on se croyait continuellement obligé d'intervenir et de corriger. On voyait clairement, mais sans tolérance, le caractère propre du jeune homme ou de la jeune femme. L'abîme était trop près, le passage trop dangereux aux yeux des adultes.

Des questions comme le mariage entre enfants, le mariage de très jeunes filles à des vieillards, la conduite provocante de différents groupes de jeunes trouvent également une place dans ce chapitre.

Le phénomène des mariages d'enfants s'explique par des intérêts sociaux et politiques. Les contrats de mariage étaient sou-

vent la confirmation de contrats d'échange et d'arrangements politiques conclus en même temps. L'explication des mariages d'enfants en Angleterre surtout se trouve dans le désir des parents de soustraire après leur mort leurs enfants à la loi féodale concernant la tutelle du roi sur tous les enfants.

Cependant il faut remarquer que les mariages entre enfants étaient considérés par les gens de ce temps comme un abus de la société, même s'ils pouvaient être dissous par les deux partenaires à un âge plus avancé. Le mariage lui-même était considéré plutôt comme une réalité sociale où les fonctions des partenaires étaient nettement délimitées que comme une union d'amour entre deux personnes. L'union conjugale basée sur l'amitié était considérée comme plus harmonieuse que celle basée sur l'amour. En général les liens affectifs et si puissants entre enfant et parents qui caractérisent la famille moderne n'existaient pas encore. La famille de cette époque n'était pas limitée aux parents et aux enfants mais formait une grande parenté, où, à côté des parents et des enfants, grands-parents, apprentis, pages, servantes et serviteurs avaient leur place. Le sentiment de la famille se rencontre dans la moyenne bourgeoisie arrivée à un bien-être modeste, et non dans l'aristocratie et la haute bourgeoisie comme le croit Philippe Ariès.

Le dernier paragraphe de ce chapitre a pour titre: la jeunesse comme phénomène social. Dans la société du début de l'âge moderne, la famille ne dispose plus des moyens pour préparer la jeunesse de façon adéquate à l'état exigé pour un adulte. Par conséquent la jeunesse s'unissait dans des groupes nettement différenciés. Ecoliers, étudiants, jeunes aristocrates, apprentis, jeunesse rurale et citadine, tous avaient leur propre vie de groupe. Cette vie de groupe se manifestait souvent par un comportement déréglé, parfois aussi par la recherche commune de valeurs religieuses et culturelles.

Dans deux annexes l'auteur a essayé de vérifier ses principales interprétations de façon quantitative. Les procédés d'analyse utilisés sont une forme simple de l'analyse du contenu (*content analysis*) et une vérification par l'extrapolation. En même temps ce procédé a permis de donner un aperçu précis des qualités et du comportement de l'enfant et de l'adolescent qui étaient considérés comme caractéristiques d'une phase déterminée de la vie. L'aspect génétique est ainsi mis plus en évidence.

Zusammenfassung

War das Kind in früheren Jahrhunderten ein kleiner Erwachsener? Wurde das Kind als solcher auch betrachtet? War die Adoleszenz am Anfang der Neuzeit eine abwesende Lebensphase?

Diese Fragen werden vom Verfasser im Hinblick auf die von ihm studierte Periode (ungefähr 1500 bis ungefähr 1650) verneinend beantwortet, wobei er also anderer Ansicht ist als Autoren wie z.B. J. H. van den Berg, Philippe Ariès, Hans Heinrich Muchow, Hans Métraux. Das Buch ist jedoch keine polemische Schrift. In selbständiger Weise hat der Verfasser unter Benutzung von Quellen wie medizinische und pädagogische Traktate, Briefe, Memoiren, Schulprogramme, Lehrverträge, Abbildungen und literarische Texte seinen Gegenstand behandelt.

In geographischer Hinsicht ist das Gebiet, ein wenig ungenau und unhistorisch gesagt, auf das heutige Europa der Sechs beschränkt. Die Untersuchung hat Kinder aus aristokratischen, groß- und kleinbürgerlichen Kreisen zum Gegenstand. Geringes Quellenmaterial ist der Grund, weshalb sich die Untersuchung-unbeabsichtigt-mehr mit dem Knaben beschäftigt als mit dem Mädchen.

Kinder und Jugendliche aus der genannten Periode werden in diesem Buch nicht unmittelbar beschrieben. Der Verfasser bedient sich indirekten Methoden. Mittels einer Beschreibung von Erziehung, Spiel, Berufsausbildung, sozialer und kultureller Umgebung, der Zukunftsmöglichkeiten und des tatsächlichen Sicheinlebens in die Gesellschaft wird gezeigt, was das Kind und was der Jugendliche war, und wie sie beide von den Erwachsenen gesehen wurden.

Die Einleitung enthält eine Uebersicht der jüngsten Literatur über das Kind und den jugendlichen Menschen aus früheren Jahrhunderten. Erwähnt werden die Anschauungen von Van den Berg, Langeveld, Muchow, Ariès, Métraux, F. H. Tenbruck, Andreas Flitner, Walter Hornstein.

Im ersten Kapitel wird eine Beschreibung der kindlichen Entwicklung bis zum siebenten Lebensjahr gegeben. Zunächst ist von Fragen die Rede wie die Ammenpflege, die Nahrung, die Reinlichkeitserziehung und das Wickeln. Der Verfasser glaubt auf Grund der rezenten kulturanthropologischen, klinischen und experimentellen Forschungen nachweisen zu können, dass diese Methoden der Kinderpflege keinen determinierenden Einfluss auf die weitere Persönlichkeitsbildung ausgeübt haben. Das Kind aus aristokratischen Kreisen pflegt stets stellvertretenden Erziehern überlassen zu werden; der Zwang in den verschiedenen Lebensphasen seine Gefühlsbindung mit dem einen Menschen zu lösen und auf einen anderen zu übertragen, muss seine Persönlichkeitsstruktur beeinflusst haben. Der Autor glaubt, dass den aristokratischen Kindern an gewissen Höfen eine geringere Triebeinschränkung zugemutet wurde. Andererseits führte die Versachlichung sozialer Beziehungen in den höheren Kreisen zur Ausbildung der als aristokratisch betrachteten Eigenschaften wie Selbstbeherrschung, Distanz, Stolz.

Der Mensch aus dem Anfang der Neuzeit hatte übrigens auf seine Manier eine Vorstellung vom Einfluss der ersten Kinderjahre auf das spätere Leben. Die Vorstellung vom unbewussten Weiterleben frühkindlicher Erfahrungen, von Fixation, ist ihm aber völlig fremd. Wenn Humanisten, Moralisten, Pädagogen über den Einfluss der ersten Kinderjahre reden, wollen sie nur auf die Bedeutung von Gewohnheitsbildung, auf die Erfahrung von "jung gewohnt, alt getan" hinweisen.

In diesem Kapitel werden auch die als charakteristisch betrachteten Eigenschaften des Kindes besprochen: sein Nachbildungs- und Nachahmungstrieb, seine Unfähigkeit zum Mitfühlen, seine allgemein diffuse Beobachtung, sein wiederholtes Fragen. Grossartige intellektuelle Leistungen normal veranlagter junger Kinder sind nicht nachweisbar. Abbildungen und Kleidung geben ebensowenig Grund zur Behauptung das Kind in jener Zeit sei ein kleiner Erwachsener oder würde als solcher betrachtet.

Das zweite Kapitel enthält eine Beschreibung von Kinderspielen. Bei der Einteilung dieser Spiele benutzt der Verfasser die Klassifizierung von Jean Chateau. Ueberraschend ist der Traditionalismus im Kinderspiel. Diese Beharrlichkeit bietet Anhaltspunkte zu einer Interpretation im entwicklungspsychologischen Sinne: die

Unfähigkeit des Kindes, allein Spielregeln zu erfinden; der Wunsch sich den bestehenden Spielregeln anzupassen, weil es so gern gross sein und sich den Normen der Älteren unterwerfen möchte; die Identifizierung mit den Regeln des Gruppenführers. Die objektive Struktur der Spiele weist ebenfalls den Aufforderungscharakter hin, welche bestimmte Gegenstände und Regeln auf das Kind haben. Die Kinder bekamen auch genug Gelegenheit zum Spielen. Das Spiel wurde auch dem Lernen dienstbar gemacht.

Das dritte Kapitel gibt eine Schilderung von Schule und Unterricht. Aus Lehrplan, Zweck und Dauer des Unterrichts, aus den pädagogisch-didaktischen Hintergründen und Hilfsmitteln ergibt sich ferner, dass der damalige Unterricht der Art und Aufnahmefähigkeit des Kindes Rechnung trug; die Schüler wurden nicht als kleine Gelehrte beschaut. Die "Grosse Schule", die sogenannte "Lateinische Schule", findet starke Beachtung. Der Unterricht an dieser Schule galt beinahe ausschliesslich der Entwicklung der Sprachfunktion, dem nach klassischem Muster gefügten Wort. Die "eloquentia", die Sprachgewandtheit in Wort und Schrift, die zierliche und angepasste Wortbeherrschung war das Bildungsideal der Schule. Die "eloquentia" war auch der Weg zur Erkenntnis der Dinge, zur "eruditio", zur "cognitio rerum", zu den "realia". Es war nicht so, dass aus Einsicht sachverständiges Sprechen erwuchs; das Umgekehrte war vielmehr der Fall. Dieses Eloquentia-ideal war nur mit Hilfe des Gedächtnisses zu verwirklichen. Wiederholung, Deklamation, Disputation, Bühnenspiel, Schreiben von Briefen, das waren die bewährten didaktischen Methoden, um das Gedächtnis zu entwickeln und das Eloquentia-ideal zu erreichen. Bei alle dem wurde, wie schon erwähnt, die Aufnahmefähigkeit des Kindes berücksichtigt: das Gedächtnis war ja gerade bei den Kindern am besten entwickelt; Verständnis wurde ausserdem nicht unbedingt gefordert. Die Einsicht folgte - wie Melanchton es ausdrückte - der eloquentia so wie der Schatten dem Körper. Aus der Tageseinteilung, Feriendauer, aus Zucht und Disziplin schliesslich ist ersichtlich, dass die Eigenart des heranwachsenden Kindes berücksichtigt wurde.

Im vierten Kapitel handelt es sich um die auf die Praxis gerichtete Ausbildung junger Aristokraten und Lehrlinge. Wie gross der Unterschied zwischen dieser Ausbildung und der auf der

humanistischen Schule auch war, so stimmte sie mit dieser doch überein, sobald es sich um die Anerkennung der Eigenart des jungen Menschen handelte. Die meisten von diesen Jungen bekamen eine Ausbildung, die sie von Jugend an in möglichst konkreter Weise auf die berufliche Zukunft vorbereitete. Für sie gab es kein Theoretisieren, kein mühsames Hantieren der schönen Form - wenigstens nicht der des klassischen Wortes -, für sie gab es auch nicht die subtile Memotechnik. Ganz allmählich, ohne Überfordern, ohne Forcieren, auf konkret-anschaulichem Wege, mittels des lebensnahen Beispiels wurde der junge Mensch in die eigene Umwelt eingeführt. Ganz allmählich auch wurde ihm die für sein zukünftiges Amt erforderliche Gewandtheit angelehrt. Von frühzeitigem Eintreten in die Gesellschaft konnte, wegen der Ausbildungsforderungen und -dauer nicht die Rede sein; während der Ausbildung wurden die Jungen nicht als Erwachsene behandelt.

Im fünften Kapitel wird das Betragen des jungen Menschen während der Adoleszenz beschrieben. Die Pubertät offenbarte sich bei Mädchen etwa zwei Jahre früher als bei Jungen. Bei Mädchen trat sie im dreizehnten, bei Jungen im fünfzehnten Lebensjahr ein. Diesbezügliche Schwankungen wurden als normal betrachtet. Die Adoleszenz (ungefähr zwischen 14 und 25 J.) wurde als ein schwieriges und gefährliches Alter betrachtet, aber auch als ein Alter, in dem sich der junge Mensch für hohe Ideale voll einzusetzen bereit war. Protest gegen die Autorität, besonders die des Vaters, ein Sich-Loslösen aus den Verwandtschaftsbeziehungen, Selbständigkeitsdrang, Entwicklung des formellen und abstrakten Denkens, Ungewissheit, Launenhaftigkeit, Ambivalenz in allen Äusserungen, Schönheitsgefühl, Neigung zu persönlicher Freundschaft wurden als charakteristische Eigenschaften des Adoleszenten betrachtet. Die Eigenheit der Adoleszenz wurde anerkannt, nicht aber der Eigenwert dieser Altersphase. Der Blick auf die Adoleszenz war mehr noch als der auf die Kinderzeit durch Angst vor moralischem Verfall und gesellschaftlichem Misslingen bestimmt. Man fühlte sich als Älterer für das Wohl und Weh der von so vielen Gefahren bedrohten jüngeren Generation verantwortlich. Von einem ruhigen, objektivierenden Herantreten an das Problem konnte bei einem derartigen, so

unmittelbaren Verantwortungsgefühl nicht die Rede sein. Man war in der Beziehung zum jungen Menschen eker Pädagoge als Psychologe. Man hielt sich höherer Werte und Gewissheiten *sub specie aeterni* wegen für verpflichtet, dauernd einzugreifen und zu korrigieren. Man hatte Verständnis für die Eigenheit des jungen Menschen, aber tolerant war man nicht; der Abgrund wäre zu nahe, der Weg hindurch zu gefährlich!

Fragen wie Kinderehen, das Verheiraten von jungen Mädchen an ältere oder sogar alte Männer und das herausfordernde Betragen verschiedener Gruppen Jugendlicher werden gleichfalls in diesem Kapitel behandelt. Eine Erklärung für das Erscheinen von Kinderehen müssen wir in den gesellschaftlichen und politischen Interessen suchen. Die Heiratskontrakte waren oft die Besiegelung gleichzeitig geschlossener Tauschverträge und eingegangener, politischer Vereinbarungen. Die Frequenz der Kinderehen gerade in England lässt sich durch den Wunsch der Eltern erklären, nach ihrem Tod die Kinder bloss nicht das Opfer des feudalen Gesetzes werden zu lassen, welches die königliche Bevormundung über alle Kinder befahl. Kinderehen wurden jedoch von der Umwelt als Misstände betrachtet, obwohl sie sogar nach einigen Jahren von den Betroffenen leicht gelöst werden konnten. Die Ehe selber wurde nicht in erster Linie als ein Liebesbund zweier Menschen angesehen, sondern vielmehr als die Gründung eines Haushalts, in dem die Aufgaben beider Partner scharf abgegrenzt waren. Die Bindung, die sich auf Freundschaft gründete, wurde dabei für harmonischer gehalten als diejenige, welche Liebe als Basis hatte. Zwischen Eltern und Kindern gab es im allgemeinen noch nicht die starken und exklusiven Gemütsbindungen, die für die Familie der Neuzeit so kennzeichnend sind. Eltern und Geschwister gehören noch zu einer Grossfamilie, in der ausser den Eltern und deren Kindern auch Grosseltern, Lehrjungen, Pagen, Dienstboten und andere Angestellten mit aufgenommen waren. Familiengefühl ist aber der Ansicht des Verfassers nach anweisbar, und zwar nicht, wie Philippe Ariès glaubt, in aristokratischen und grossbürgerlichen Kreisen, sondern in denjenigen Milieus, welche zwar zu gewissem Wohlstand gekommen sind, aber trotzdem zu den kleinbürgerlichen zu rechnen sind.

“Die Jugend als soziales Phänomen”, so lautet der Titel des letzten Paragraphen. Familie und Verwandtschaft verfügen in der

Gesellschaft der angehenden Neuzeit nicht mehr über die Mittel, die Jugendlichen in der richtigen Weise auf den für einen Erwachsenen erforderlichen Status vorzubereiten. Die Jugendlichen taten sich demzufolge zu deutlich erkennbaren und gegliederten Gruppen zusammen. Schüler, Studenten, junge Aristokraten, Lehrlinge, Dorf- und Stadtjugend hatten ihr eigenes Gruppenleben; dieses äusserte sich oft in ordnungswidrigem Verhalten, manchmal auch im gemeinsamen Suchen nach religiösen und kulturellen Werten.

In zwei Beilagen schliesslich wird versucht, die Hauptinterpretationen auf quantitative Weise nachzuprüfen. Das angewandte Prüfungsverfahren ist eine einfache Art der Inhaltsanalyse (content analysis) und eine Prüfung durch Extrapolation. Dieses Verfahren ermöglichte dem Verfasser, eine übersichtliche Zusammenfassung der Eigenschaften und des Verhaltens der Kinder und Jugendlichen zu geben, welche als kennzeichnend für eine bestimmte Lebensphase betrachtet wurde. Der Entwicklungsaspekt wird auf diese Weise sichtbar gemacht.

Bronnen en literatuurlijst

NIET GEPUBLICEERDE BRONNEN

1. *Archives Nationales*, Paris, I AP 294.
2. *Archives Nationales*, Paris, 3 AP 17.
3. *Archives Nationales*, Paris, o'1042.
4. *Archives Nationales*, Paris, MIN. CENTR., VIII.
5. *Bibliotheca Chigiana*, Roma, N 111,61, ISTRUZIONE PER UN CAVAGLIERO GIOVINCHE VA ALLA GUERRA.
6. BRIEFWECHSEL DER FAMILIEN MEYER IN BASEL, I 331, II 332, IV 334. *Strasbourg, Bibliothèque Nationale et Unversitaire.*
7. CAHIER D'UN ÉCOLIER (WILHELMUS GISENHEIM), *Bibliothèque humaniste de Sélestat*, Ms. 131.
8. MS. LE LIVRE D'ANGO DIT HEURES DES ENFANTS, *Bibliothèque Nat*, Paris, *Département des Manuscrits, N.A. latines 392.*

GEPUBLICEERDE BRONNEN

1. AELIUS ANTONIUS NEBRISSENSIS, *De liberis educandis libellus*, 1508. In dit boek gebruik gemaakt van editie "Das Buchlein von der Kindererziehung" des spanischen Humanisten Aelius Antonius Nebrissensis, uitgeg. door Dr. phil. KARL HADANK, Leipzig 1912.
2. ALSTEDUS, JOHANNES HENRICUS, *Theatri Scholastici*, Herbornae Nassoviorum 1620.
3. ANTONIANO, SILVIO, *Die christliche Erziehung*, uitg. en vertaald door F. X. KUNZ, Bibliothek der katholischen Padagogik, I, Freiburg im Breisgau 1888.
Traité de l'éducation chrétienne des enfants, composé à la demande de Saint Charles Borromée, trad. franc. Dell' *Educazione cristiana libri trè*, Verona 1584, edit. Troyes 1856.
4. ASCHAM, ROGER, *The Scholemaster*, London 1570.
5. D'AUBIGNÉ, AGRIPPA, *Mémoires de Théodore Agrippa d'Aubigné*, publiés par M. LUDOVIC LALAUNE, Paris 1854.
6. AUSTRIUS, SEBASTIANUS, *De puerorum morbis*, Lugduni 1549.
7. AYRAULT, PIERRE, *De la Pissance paternelle Contre ceux qui sous couleur de Religion vollent les enfants à leurs pères en mères*, Tours 1593.

- 8 BADUELLUS, CLAUDIUS (CLAUDE BADUEL), *Traicté tresutile et fructueux de la dignité de mariage et de l'honneste conversation des gens doctes et lettrez*, Paris 1548.
—, *De officio et munere eorum qui iuventutem erudiendam suscipiunt*, Lugduni 1544.
9. BAGELLARDUS, PAULUS, *Libellus de Egritudinibus infantium*, Padua 1472.
10. BALDESANUS, *Stimuli virtutum, adolescentiae christianaedicati libri tres*, Lugduni 1602.
- 11 BARLANDUS, HADRIANUS, *Dialogi omnes sanequam elegantes ac lepidi admodum pueris utiles futuri*, Parisiis 1535.
12. DU BELLAY, JOACHIM, *La Deffence et Illustration de la langue Françoise*, Ed critique publiée par HENRI CHAMARD, Paris 1948.
- 13 BODINUS, JOH., *Oratio de instituenda in repub iuventute ad senatum populumque Tolosatem*, Tolosae 1559.
- 14 BORBONIUS, NIC., *Opusculum puerile ad pueros de moribus*, Lugduni 1531.
- 15 BOUCHET, JEAN, *Les angoyssees et remedes d'amours du traverseur en son adolescence*, Poitiers 1536.
16. BOURGEOIS, LOUYSE, *Observations diverses sur la stérilité, perte fruct, foecondité*, Paris 1609.
—, *Récit véritable de la naissance de Messieurs et Dames les Enfants de France*, Paris 1625.
17. BRANT, SEBASTIAN, *Das Narrenschiff*, Neue Ausgabe nach der Baseler Edition von 1499, Quedlinburg und Leipzig, 1839.
18. BRINSLEY, JOHN, *Ludus literarius or the Grammar Schoole, 1612*. In dit boek gebruik gemaakt van editie van 1917, Londen, uitg. door E. T. CAMPAGNAC.
19. BROUE, SALOMON DE LA, *Preceptes principaux que les bons cavalerisses doivent exactement observer en leurs Escolles*, La Rochelle 1610.
20. BRUNFELIUS, OTHO, *De disciplina et puerorum institutione Othonis Brunfelu Paraenesis*, Lugduni 1538.
21. BUSCHIUS, HERMANNUS, *Vallum Humanitatis*, Uitg. Frankfurt a.M. 1790.
22. CALVIAC, *La civile honesteté pour les enfans avec la manière d'apprendre à bien lire, prononcer et escrire*, Paris 1560.
23. CAMERARIUS, JOACHIM, (CAMMERMEISTER, LIEBHARD), *Praecepta morum ac vitae accommodata aetati puerili*, Leipzig 1555.
24. CASTALIO, SEBASTIANUS (CASTELLIO), *Dialogorum sacrorum ad linguam simul et mores puerorum formandos libri quattuor*, Basel 1545.
25. CASTIGLIONE, *Le parfait courtesan (Libro del Cortegiano)*, Paris 1585.

- 26 CATS, JACOB, *Houwelick*, in Uitgave "Al de Werken van Jacob Cats" (Oorspronkelijke spelling), Rotterdam, D. Bolle.
27. CHYTRAEUS, DAVID, *Regulae studiorum seu de ratione et ordine discendi in praecipuis artibus recte instituendo*, Lipsiae 1595.
- 28 CLENARDUS, NICOLAUS, *Correspondance de Nicolas Clénard*, publiée par ALPHONSE ROELSCH, Bruxelles 1940.
—, *Elementale Latium*, Herbornae Nassoviorum 1620.
29. COMENIUS, J. A. *Didactica Magna universale omnes omnia docendi artificium exhibens* (1627, 1638, 1657). In dit boek gebruik gemaakt van editie *Comenius Grosse Didaktik*, Übersetzt und herausgegeben von ANDREAS FLITNER, Zweite neubearbeitete Auflage, Dusseldorf-München 1960 (in *Padagogische Texte*, herausg. von WILHELM FLITNER).
—, *De rerum humanarum emendatione consultationis catholicae pars IVta Pampaedia*, Lateinischer Text und deutsche Übersetzung, herausg. von DMITRY Tschizewsky. Uitg. Padagogische Forschungen, Veröffentlichungen des Comenius-Instituts, 5. Pampaedia, Heidelberg 1960.
30. COORNHERT, D. V., *Zedekunst dat is Wellevenskunste* (1586), Editie Leiden 1942, uitg. en van aantek. voorzien door B. BECKER (Leidsche Drukken en Herdrukken, Groote Reeks III.)
31. CORDIER, MATHURIN, *Varia lusionum genera, quibus pueri in gymnasiu exerceri solent, cum formulis Latino-gallicis*, Parisiis 1555.
32. COUVAY, L., *Methode nouvelle et tres-exacte pour enseigner et apprendre la premiere partie de Despautere, dans laquelle sans changer ny le Texte ny le sens de l'auteur, tout ce qui appartient aux Genres des Noms est si clairement expliqué par Figures en taille douce que les ieunes en peuvent retirer un merveilleux profit*, Paris 1649.
33. DANEAU, L., *Les jeux de sort ou de hazard*, 1591.
34. DU CHESNE, J., *La pourtraict de la santé*, Paris 1606.
35. DU FOUILLOUX, JACQUES, *L'Adolescence de Jacques du Fouilloux, escuyer, Seigneur dudict lieu, en Gastine, pays de Poictou*, Poitiers 1568.
- 36 ELYOT, THOMAS, *The Booke named the Governour*, edited from the first edition of 1531 by HENRI H. S. CROFT (in 2 volumes), London 1880.
37. ERASMUS, DESIDERIUS, *Declamatio de pueris ad virtutem ac literas liberaliter instituendis idque protinus a nativitate* (Lugduni Bataavorum) LB I 489-520.
—, *Colloquia familiaria*, LB I 629-912.
—, *De civilitate morum puerilium libellus*, LB I 1033-1048.
—, *De ratione studii*, LB I 521-530.

- , *Adagia*, LB II.
- , *Epistolae*, Epistola, XCII, LB III 83-86, Epistola XCIV, LB III, 86-89, Epistola MCCXXXVIII, LB III 1457-1458.
- , *Stultitiae Laus*, LB IV 405-506.
- , *Institutio Principis Christiani*, LB IV 561-610.
- , *Declamatio de morte*, LB IV 617-622.
- , *Enchiridion militis christiani saluberrimus praeceptis repertum*, LB V 1-64.
- , *Epist. Jacobo Tubori*, LB III 496.
- 37a. FABER BASILIUS, *Disciplina scholastica*, Lipsiae 1579.
38. FAIL, NOEL DU, *Les propos rustiques*, Texte original de 1547, avec introduction, éclaircissements et index par ARTHUR DE LA BORDERIE, Paris 1888.
39. FARA, JOANN. FRANCISC., *Tractatus de essentia infantis, proximi infanti et proximi pubertati*, Florentiae, apud Iuntas, 1586.
40. FERRARIUS, OMNIBONUS, *De arte medica infantium libri quattuor*, Brixiae 1577.
41. FILELFO, FRANCESCO (FRANÇOYS PHILELPE, FRANCISCUS PHILELFUS), *Le guidon des parents en instruction et direction de leurs enfans, aultrement appelé, De la manière de nourrir, instruire et conduire jeunes enfans*, traduit de latin en françoys par JEHAN LODE, Paris 1513.
- , *Familiares et admodum elegantes epistolae pueris sane perutiles atque necessariae senibus*, Daventriae ± 1488.
42. FONTANUS, JOHANNUS, *Hortulus puerorum pergratus ac perutilus Latine discentibus*, Parisiis 1606.
43. FUNGERUS, JOH, *De puerorum disciplina et recta educatione liber*, Lugduni Batavorum ex officina Plantiniana, 1536.
44. GAMACHES, CHARLES DE, *Le sensé raisonnant sur les passages de l'Écriture Saincté Et une Epistre liminaire au Fils de l'antheur, contenant l'institution d'un enfant de qualité*, 1622.
45. GIRALDI, J. B., *Dialogues philosophiques et très-utiles Italiens-François, touchant la vie civile. Contenans la nourriture du premier âge, l'instruction de la jeunesse et de l'homme propre à se gouverner soymesme*, traduits des trois excellens Dialogues Italiens par GABRIEL CHAPPUIS TOURANGEAU, Paris 1583.
46. GLAUMEAU, JEAN, *Journal de Jean Glaumeau, Bourges 1541-1562*, Bourges-Paris 1867.
47. GORDONIUS, BERNHARDUS, *Tractatus de conservatione vitae humanae a die natiuitatis usque ad ultimam horam mortis*, Lipsiae 1570.
48. GOUYN, OLIVIER, *Le mespris et contemnement de tous ieux de sort*, Paris 1550.
49. GRATAROL, G., *Des preceptes et moyens de recouurer, augmenter*

- et contregarder la memoire, avec un Oeuvre Singulier qui demontre à facilement prédire et juger des meurs et nature des hommes, selon la consideration des Parties du corps, Le tout traduit en Francoys, par EST. COPPÉ, Lyon 1555.
- , *De la prediction des meurs et nature des hommes, par la consideration de la face et parties du corps*, traduit en francoys par EST. COPPÉ, Lyon 1555.
50. GREVIN, (JACQUES) en PLANTIN (CHR.), *La première et seconde partie des dialogues pour les ieunes enfans. Het eerste en de tweede deel van de Francoische t'samensprekinghen, overgheset in de Nederduytsche spraecke*, Anvers 1567.
51. GUADALAJARA DE, FRANCISC. PEREZ CASC, *Liber de affectionibus puerorum*, Madrid 1611.
52. HARTMANN, ALFRED, *Die Amerbachkorrespondenz*, Basel 1942, Band I.
53. DE HEERE, LUCAS, *Beschryving der Britsche Eilanden*, uitg., met inleiding, aant. en glossarium door DR. TH. M. CHOTZEN en DR. A. M. E. DRAAK, Antwerpen-Amsterdam 1937.
54. HEGENDORPHINUS, CHRISTOPHUS, *De instituenda vita et moribus corrigendis iuventutis Paranesis*, Haganoae 1529.
55. HÉROARD, JEAN, *Journal de Jean Héroard sur l'enfance et la jeunesse de Louis XIII, 1601-1628*, Edit. Paris 1868 (EUD. SOULIÉ et ED. DE BARTHÉLEMY).
- , *De l'institution du Prince* (in dezelfde editie als het Journal, deel II).
56. HUYGENS, CONSTANTIJN, *De jeugd van Constantyn Huygens door hemzelf beschreven*, uit het Latijn vertaald, toegelicht en met aantekeningen voorzien door DR. A. H. KAN, Rotterdam-Antwerpen 1946.
57. JEAN II LE CLERC, *Les trente-six figures contenant tous les jeux qui se peuvent jamais enventer et représenter par les enfans, depuis le berceau jusque en l'aage viril, avec les significations desdites figures mises au pied de chacune d'icelles en vers françois; le tout nouvellement mis en lumière et dirigé par ordre*, Paris 1587 (Biblioth. Nationale, Cabinet des Estampes Ea 79 Res.).
58. JESSENIUS, JOANN, *De generationis et vitae humanae periodis tractatus duo*, Oppenheimi 1610.
59. JOUBERT, LAURENT, *Erreurs populaires et propos vulgaires touchant la médecine*, Bordeaux 1579.
- , *Meslanges d'autres propos vulgaires et erreurs populaires*, Bordeaux 1579.
60. KNOBELSDORF, EUSTATIUS VON, *Lutetiae Parisiorum Descriptio*, Lutetiae Parisiorum 1543.

61. LE BAILLIF, R., *Traicté de la cause de la briefue vie de plusieurs princes*, Rennes 1591.
62. LE FEVRE DE LA BODERIE, *Les trois livres de la vie*, Paris 1581.
63. LUTHER, MARTIN, *Eine Predigt, dasz man die Kinder zur Schule halten solle*, in *Martin Luther Pädagogische Schriften*, Besorgt von HERMANN LORENZEN (blz. 84-109), in *Schöninghs Sammlung Pädagogischer Schriften*, Paderborn 1957.
64. MACROPEDIUS, GEORGIUS, *Rebelles*, in *Lateinische Litteraturdenkmäler des XV. und XVI Jahrhunderts*, Herausg. von JOH. BOLTE, Münster 1892.
—, *Asotus* (editie *l'Histoire de l'enfant prodigue*, traduite de latin en françoys par ANTOINE TIRON, Anvers 1564).
65. MANDER, CAREL VAN, *Het Schilderboeck van Carel van Mander. Het leven der doorluchtige Nederlandsche en Hoogduitsche schilders*, uitg. Wereldbibliotheek, Amsterdam 1946.
66. MARGUERITE DE NAVARRE, *L'Heptameron*, Ed. Classiques Garnier (*Texte établi sur les manuscrits avec une introduction, des notes et un index des noms propres par MICHEL FRANÇOIS*), Paris.
67. MARNIX VAN ST. ALDEGONDE, PH., *De institutione Principum ac Nobilium puerorum*, Francoecaræ 1615.
68. MELANCHTHON, *De miseriis paedagogorum oratio*, Gent 1536.
69. MERCATUS, LUD., *De puerorum educatione, custodia et providentia libri duo*, Francofurti 1615.
—, *De veritate et recta ratione principiorum theorematum ac rerum omnium et medicam facultatem spectantium*, Francofurti 1620.
70. MERCURIALIS, HIERONYMUS, *De morbis puerorum tractatus*, Venetiis 1583.
71. METLINGER, BARTHOLOMEUS, *Ein regiment der jungen Kinder*, Augsburg 1473, opgenomen in *Erstlinge der Pädiatrischen Literatur*, Dr. KARL SUDHOF, München 1925.
72. MEURIER GABRIEL, *La guirlande des jeunes filles, en françoys et en flamen*. Anvers 1587.
73. MOLIÈRE, *Le Malade Imaginaire*, Ed. Classiques Larousse.
74. MONTAIGNE, *Essais (avec une introduction, des notes et un index par MAURICE RAT)*, Livre I, II et III, Editions Garnier, Paris 1958.
75. MORE, THOMAS, *Utopia*, vert. DR. A. H. KAN, Rotterdam 1949.
76. MOSELLANUS, PETRUS, *Paedologia*, uitgeg. door HERMANN MICHEL in "Lateinische Literaturdenkmäler des XV und XVI Jahrhunderts", 18, Berlin 1906.
77. MURMELLIUS, *Enchiridion Scholasticorum*, in *Ausgewählte Werke des Münsterischen Humanisten Joh. Murrnellius* (uitg. door A. BÖMER), deel II, Münster 1892.

- , *Elegiarum moralium libri quattuor*, zelfde uitgave, deel III.
 —, *De Magistri et discipulorum officii Epigrammatum liber*,
 deel II.
78. MURNER, THOMAS, *Chartiludium Logicae seu Logica Poëtica vel Memorativa*, Pariisi 1629 (eerste druk van 1508).
79. NOOT, JAN VAN DER, *Het Bosken* (± 1571). Uitg. *Het Bosken en het Theatre*. Inleiding en aant. van DR. W. A. P. SMIT, A'dam-Antwerpen 1953.
80. PEPPYS, SAMUEL, *The diary of Samuel Pepys*, in three volumes, edited from Mynors Bright with an introduction by JOHN WARRINGTON, (Everyman's Library 53-55), London 1959³.
81. PEYRAT, G. DU, *La philosophie Royale du ieu des eschets pour Monseigneur le Daufin*, Paris 1608.
82. PICCOLIMINI, ALESSANDRO, *Raffaella, Dialogo della bella creanza delle Donne*, 1539 (Venetië en Florence). In dit boek gebruik gemaakt van de Franse vertaling van MARIE DE ROMIEU, *Instruction pour les jeunes dames*, Paris 1597.
83. THOMAS PLATTER UND FELIX PLATTER, *Zwei Autobiographieen*, Basel 1840.
Felix et Thomas Platter à Montpellier, 1552-1559, 1595-1599, Montpellier 1892.
Felix et Thomas Platter avec extraits relatifs à la Provence, Marseille 1900.
 THOMAS PLATTER LE JEUNE DE BALE, *Description de Paris* (1599), edit. Paris 1896.
84. POISSENOT, BENIGNE, *Lesté*, Paris 1583.
85. PURLILIARUM, JACOBUS COMES, (DI PORCIA), *De liberum educatione*, 1485. In dit boek gebruik gemaakt van editie van 1492 (K.B. 171 F 40).
86. RABELAIS, FRANÇOYS, *Gargantua en Pantagruel*, vert. door J. A. SANDFORT, Amsterdam, 1956.
87. RINGELBERGIUS, JOACHIM FORTIUS, *De ratione studii liber*, Lugduni Batavorum 1622.
88. RINGLIERE, INNOCENT, *Dialogue de la vie et de la mort*, composé en Toscan par Maistre Innocent Ringliere, traduit par JEHAN LOUVEAU, Lyon 1557.
89. RODION, EUCHAIRE, *Des divers travaux et enfantements des femmes*, traduit par H. PAUL BIENASSIS DE POITIERS, Paris 1586.
90. RONSARD, *Oeuvres complètes*, Texte établi et annoté par GUSTAVE COHEN, Bibl. de la Pléiade, Paris 1950 (2 dln.).
91. ROUSSEAU, J. J., *Émile ou de l'éducation*, Edit. Classiques Garnier, *Introd., bibliogr., notes et index anal.* par FRANÇOIS ET PIERRE RICHARD, Paris 1964.

- 91a. SADOLETO, JACOPO, *De pueris recte instituendis* In dit boek gebruik gemaakt van editie *Sadoleto on Education, with notes and introduction by E. T. CAMPAGNAC and K. FORBES*, Oxford University Press, London 1916.
92. SAILLANS, GASPARD DE, *Premier livre divisé en trois parties, la première desquelles est du mariage de l'auteur avec damoiselle Loyse de Bourges, Lyonnoise, la seconde de leurs fiançailles et la troisième de leurs nocces*, Lyon 1569.
93. SALIAT, PIERRE, *Declamation contenant la manière de bien instruire les enfans dès leur commencement. Avec un petit traicté de la civilité puérile*, Paris 1537.
94. SCHENKELIUS, LAMBERTUS, *Gazo-phylacium, artis memoriae in quo duobus libris omnia et singula ea quae ad absolutam huius cognitionem inserviunt recondita habentur*, Argentorati 1610.
—, *Le magasin des sciences ou vray art de memoire descouvert par Schenkelius*, traduit .. par ADRIAN LE CUIROT, Paris 1623.
—, *Tabula publicae scholae Mechlianensis*, Antverpiae 1576.
95. SCHREVELIUS, THEODORUS, *Palaemon sive diatribae scholasticae*, Lugduni Batavorum 1626.
96. SEBIZIUS, MELCHIOR, *De notis virginitatis*, Lugduni Batavorum 1640.
97. (Le Sieur) DU SOUHAIT, *Le bonheur des Sages, à très vertueuse Dame, Madame de la Guiche*, Lyon 1600.
98. SPIEGEL, H. L., *Hart-Spieghel* (1615). Uitg. H. L. Spiegels *Hartspiegel*, Dissertatie G.U. A'dam 1930, A. C. DE JONG, A'dam 1930.
99. STUBBES PHILIP, *Anatomy of the Abuses in Ailgna in Shakspeare's Youth*, 1583 (The New Shakspeare Society, Series VI, London 1877-9; edited by FREDERICK J. FURNIVALL).
100. STURM, JOH., *Classicae Epistolae sive Scholae Argentinenses restitutae*, Traduites et publiées avec une introduction et des notes par JEAN ROTT, Paris-Strasbourg 1938.
101. SWINBURNE, MR. HENRY, *A treatise of sponsals or matrimonial contracts*, London 1686.
102. TEXTOR, JOH. RAVISIUS, *Epistolae non vulgaris eruditionis*, 1590.
103. TOLETUS, PETRUS, *Opusculum recens natum de morbis puerorum*, Lugduni 1538.
104. TRIMBERG HUGO VON, *Der Renner*, in *Erziehung und Unterricht im Mittelalter, Ausgew. padag. Quellentexte*, Besorgt von EUGEN SCHOELEN, (Schöninghs Sammlung Padag. Schriften), Paderborn 1965².
105. VALCOOCH, *Regel der Duytsche Schoolmeesters*, Uitg. P. A. DE PLANQUE, *Valcooch's Regel der Duytsche Schoolmeesters. Bydrage*

- tot de kennis van het schoolwezen in de zestiende eeuw*, Dissertatie Utrecht 1926, Groningen 1926
106. VALLAMBERT, SIMON DE, *Cinq livres de la manière de nourrir et gouverner les enfans dès leur naissance*, Poitiers 1565.
- 107 VAUZELLES, JEAN DE, *Les simulachres et historices faces de la mort*, Lyon 1538.
108. VERGERIUS PETRUS PAULUS, *De ingenuis moribus et liberalibus adolescentiae studus liber* (Incunabel; Koninkl. Bibl. te 's-Gravenhage, 168 G 61).
109. VERREPAEUS, SIMON, *De ingenuis scholasticorum moribus libellus*, Antverpiae 1582
110. VISCHER, CHRISTOFF, *Bericht aus Gotter Wort und verstendiger Leute Buchern wie man junge Fursten und Herrn dermassen auferziehen soll, das sie hie nutzliche Gefess und heilsame Regenten, und dort in jenem leben Himels Fursten werden mogen Auch dem gemeinen Mann zur Kinderzucht nutzlich zu gebrauchen*, 1573 (s.l.)
111. VIVES, JUAN LUIS, *Exercitatio linguae latinae*, Val I 283-408.
 —, *Introductio ad sapientiam*, Val I 1-48.
 —, *De institutione christiana feminae*, Val IV 75-301
 —, *De subventione pauperum sive de humanis necessitatibus*, Val IV.
 —, *De tradendis disciplinis seu de institutione christiana*, Val. VI 242-437
- 112 VIVRE GANTOIS GERARD DE, *Comedie de la fidelité nuptiale, composé par Gerard de Vivre Gantois, Maistre d'escole à Colongne*, Paris 1578.
113. WILLIAM ALEXANDER OF MENSTRIE, *Aurora, containing the first fancies of the Authors youth*, London 1604.
114. WOLF, HYRONYMUS, *Docendi discendique ratio*, 1576.

- 1 *À la requeste de très haulte et puissante princesse Madame Suzanne de Bourbon*, Lyon (S L)
- 2 *Correspondance inédite des cinq étudiants Martyrs brulés à Lyon en 1553*, Genève 1854
- 3 *Jeux et Jouets d'autrefois*, Exposition Institut Pédagogique National, 12 décembre 1961-10 mars 1962, Paris 1961.
4. *Kinderwerck ofte Sinnebeelden van de Spelen der Kinderen*, Amsterdam bij JACOB AERTZ. CALOM, 1626.
- 5 *La comparation faicte des douze moys de lan comparez aux 12 eages de Lomme*, Lyon 1490.

6. *La tromperie faicte à un marchand par son apprenty lequel couche avec sa femme, qui avoit peur de Nuict, et de ce qui en advint*, in *Recueil des pièces facétieuses*, Paris 1625 (1590-1625).
7. *Le grant Kalendrier*, 1516 (plaats uitgave onbekend), Bibl. Nat. te Parijs, Catalogue Rothschild, V. 3.8.
8. *Les complaints des Monniers aux apprentifs des tavernes*, Rouen 1590.
9. *Les Mémoires de la Reine Marguérite, Soeur de François II, Roy de France, première femme d'Henry quatre aussi Roy de France*, 1552-1615, Paris 1628.
10. *Mémoires de Catherine II, Ecrits par elle-même*, Introduction de PIERRE AUDIAT, Texte établi et présenté par DOMINIQUE MAROGER, Paris 1953.
11. *Monumenta Germaniae Paedagogica*, B. I, II, en III, Berlin 1887.
12. *Ordonnances de François 1er*, tome 4 (*Règlement pour la gendarmerie et les compagnies d'ordonnances*, 28 juni 1526).
13. *Ordonnances de François 1er*, tome 6.
14. *Ratio Studiorum et Institutiones Scholasticae Societatis Jesu*, in *Monumenta Germaniae Paedagogica*, Band V, uitg. door G. M. PACHTLER S.J., Berlin 1887.
15. *Secreta Mulierum*, *Translaté de latin en François* (Catalogue Rothschild, Bibl. Nat. te Parijs).

Literatuur

1. ADAM, P., *L'Humanisme à Sélestat*, Sélestat 1962.
2. ALBRECHT, A., *Das Englische Kindertheater*, Inaugural Dissertation, Halle 1883.
3. ALEXANDER, F., *The psycho-analysis of the total personality*, New York 1946.
4. ALLEMAGNE, HENRY-RENÉ D', *Histoire des Jouets*, Paris 1902.
—, *Sports et jeux d'adresse*, Paris 1906.
5. ALLEN, P. S., *The age of Erasmus*, Oxford 1914.
—, *The correspondence of an early Printing House*, Glasgow University Publications, Glasgow 1932.
6. ALLPORT, GORDON, *Personality*, New York 1937.
7. ARIÈS, PHILIPPE, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Paris 1960.
8. ATKINSON, JOHN W., *Motives in Fantasy, Action and Society. A method of assessment and study*, Princeton N.J., 1958.
9. BALDWIN, T. W., *William Shakespere's Petty School*, University of Illinois Press, 1943.

10. BARRAUD, G., *La puériculture éternelle*, Paris 1941.
11. BARRIER, PAUL, *Les problèmes de l'enfance du second âge à l'adolescence*, in *Le visage de l'enfance* (uitg. door PAUL HAZARD), Paris 1937.
12. BASTIDE ROGER, *Sociologie et Psychanalyse*, P.U.F., Paris 1950.
13. BATESON, GREGORY, *Cultural determinants of Personality*, in HUNT, *Personality and the behavior disorders*, New York 1944, vol II.
14. BAUMGARTEN, F., *Wunderkinder*, Leipzig 1930.
15. BEER, ULRICH, *Ein Abrisz für die sozialpädagogische Ausbildung und Arbeit*, Berlin-Spandau 1961.
16. BERELSON, B., *Content analysis in communication research*, Glencoe, The Free Press 1952.
17. VAN DEN BERG, J. H., *Metabletica of Leer der Veranderingen. Beginselen van een historische psychologie*, Nijkerk 1964¹⁹.
—, *Leven in Meervoud, een metabletisch onderzoek*, Nijkerk 1964.
18. BERGIUS, RUDOLF, *Entwicklung als Stufenfolge*, in: *Handbuch der Psychologie*. 3 Band, *Entwicklungspsychologie* (herausg. von H. THOMAE), Göttingen 1958.
19. BLATTNER, FRITZ, *Geschichte der Pädagogik*, Heidelberg 1961.
20. BORK, ARNOLD, *Der junge Grieche. Ein Beitrag zur vergleichenden Jugendpsychologie*, Zürich und Stuttgart 1959.
21. BOT, P. N. M., *Humanisme en Onderwijs in Nederland*, Utrecht-Antwerpen 1955.
22. BOURGOIN, HENRI, *Histoire de l'Éducation dans notre civilisation moderne occidentale*, in *Visage de l'enfance* (uitg. door PAUL HAZARD), Paris 1937.
23. BOUTHOU, GASTON, *L'art de la politique*, 1962.
24. BRINKEL, KARL, *Die Lehre Luthers von der Fides Infantium bei der Kindertaufe*, Evangelische Verlagsanstalt Berlin 1958.
25. BRODRICK, JAMES, *The origin of the Jesuits*, London-New York-Toronto 1942².
—, *The progress of the Jesuits (1556-79)*, London-New York-Toronto 1946.
26. BRODIE, BERNARD, *A Psychoanalytic Interpretation of Woodrow Wilson*, in *Psychoanalysis and History*, edited by BRUCE MAZLISH, N.J. 1963.
27. BRUBACHER, JOHN S., *History of the problems of Education*, New York-London 1947.
28. BRUNS, ALBRECHT, *Die Arbeitsverhältnisse der Lehrlinge und Gesellen im städtischen Handwerk in Westdeutschland bis 1800*, Inaugural-Dissertation, Köln 1938.
29. BUDD (RICHARD W.) and THORP (ROBERT K.), *An introduction to*

- content analysis, The University of Iowa school of journalism 1963.
30. BUISSON, F., *Répertoire des Ouvrages Pédagogiques du XVIIe siècle*, Paris 1886.
 31. BURCKHARDT, JACOB, *De cultuur der Italiaanse Renaissance*, Zeist 1957.
 32. CAENEGEM, R. VAN, *Psychologische Geschiedenis*, in *Tijdschrift voor Geschiedenis* 1965, II, blz. 129-149.
 33. CALON, P. J. A., *De Jongen. De psychologie van de jongen van de laatste schooljaren tot aan de volwassen leeftijd*, Haarlem 1955³.
 34. CARRÉ, HENRI, *Jeux, Sports et divertissements des rois de France*, Paris 1937.
 35. CARTWRIGHT, D. P., *Analysis of qualitative material*, in L. FESTINGER and D. KATZ (eds), *Research methods in the behavioral sciences*, New York (Dryden), 1953.
 36. CARTWRIGHT, JULIA (Ps. van MRS. ADY), *Isabelle d'Este, Marquise de Mantoue 1474-1539*, Paris 1912.
 37. CHATEAU, JEAN, *Le jeu de l'enfant après trois ans, sa nature, sa discipline*, Paris 1961.
 38. CLAPARÈDE, *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, Genève 1911⁴.
 39. CLARETIE, L., *Les jouets de France, leur histoire, leur avenir*, Paris 1920.
 40. CLARKE, M. L., *Classical Education in Britain 1500-1900*, Cambridge 1959.
 41. COYECQUE, ERNEST, *Recueil d'actes notariés relatifs à l'histoire de Paris et de ses environs au 16e siècle*, Paris 1905.
 42. CRESPIN, J., *Histoire des Martyrs, persecutez et mis à mort pour la verité de l'Evangile depuis le temps des Apostres*, 1587 (plaats uitgave onbekend).
 43. CROZET, RENÉ, *La vie artistique en France au XVIIe siècle, 1598-1661*, Paris 1954.
 44. DAINVILLE, FR. DE, *Les Jésuites et l'éducation de la société française. La naissance de l'humanisme moderne*, Paris 1940.
—, *L'enseignement des Mathématiques dans les Collèges Jésuites de France du XVIe au XVIIIe siècle*, in *Revue d'Histoire des Sciences et de leurs applications*, t. 7, 1954.
 45. DAVIES, MARGARET GAY, *The Enforcement of English Apprenticeship*, Harvard Economic Studies, Harvard University Press.
 46. DENNIS, W., *Infant reaction to restraint*, Trans N.Y. Acad. Sci. 1940, 2.
 47. DIELS, HERMANN, *Die Fragmente der Vorsokratiker* (Uitg. Rowohlt's Klassiker der L. und der W.), Hamburg 1957.

48. DIRX, RUTH, *Das Kind- das Unbekannte Wesen*, Hamburg 1964.
49. DOLCH, JOSEPH, *Lehrplan des Abendlandes, zweieinhalb Jahrtausend seiner Geschichte*, Ratingen 1959
50. H. M. DRESEN-COENDERS, *Metabologica*, Dux, 25e jrg., no. 4, april 1957.
51. VON DEN DRIESCH (J) UND J. ESTERHUES, *Geschichte der Erziehung und Bildung* (2 Banden), Paderborn 1950 (Paderborn 1960⁵).
52. DROST, JOHANNA WILH. PETRON., *Het Nederlandsch Kinderspel vóór de zeventiende eeuw* (diss. Leiden), 's-Gravenhage 1914.
53. DU COLOMBIER ET BARRAUD, *L'enfant au moyen age*, Villefranche (Rhône) 1951
54. DU COLOMBIER, PIERRE, *L'enfant à la Renaissance*, Villefranche 1952.
55. DULIN, *Des Bureaux de placement de nourrices, de leur importance et de leur organisation Précédé du Règlement préfectoral du 27 Novembre 1853*, Lyon 1873.
56. DUNLOP, O. JOCELYN, *English apprenticeship and child labour*, London 1912
57. DUPONT-FERRIER, GUSTAVE, *Du Collège de Clermont au Lycée Louis-le Grand (1653-1920), La vie quotidienne d'un collège parisien pendant plus de 350 ans*, deel I, Paris 1921.
58. DUYVENDIJK, A. J. VAN, *De motivering van de klassieke vorming Een historisch-paedagogische studie over twee eeuwen*, Groningen-Djakarta 1955.
59. EERENBEEMT, B. V. D., *Het kind in onze Middeleeuwse literatuur*, Amsterdam 1935
60. EISENSTADT, S. N., *From generation to generation, age groups and social structure*, London 1956
61. ELIAS NORBERT, *Über den Prozess der Zivilisation*, Basel 1939 (2 dln).
62. ENKLAAR, D. TH., *Varende luyden*, Assen 1937.
63. ERIKSON, ERIK, H., *Kindheit und Gesellschaft*, Stuttgart 1961.
—, *Young Man Luther: A study in Psychoanalysis and History*, New York 1958.
64. ERLANGER, PHILIPPE, *La vie quotidienne sous Henri IV*, Paris 1958.
65. FEBVRE (LUCIEN) ET MARTIN (H. J.), *L'apparition du Livre*, Paris 1958.
FEBVRE, LUCIEN, *Le problème de l'incroyance au XVIe siècle, la religion de Rabelais*, Paris 1962.
66. FECHTER, D. A., *Geschichte des Schulwesens in Basel bis zum Jahr 1589*, Basel 1837.
67. FENICHEL, O., *The psycho-analytic theory of neurosis*, New York 1945.

- 68 FLEURY, M. A., *Le testament dans la coutume de Paris au 16e siècle*. Thèse de l'École des Chartes, Paris 1942 (niet gepubliceerd).
- 69 FLITNER (ANDREAS) UND HORNSTEIN (WALTER), *Kindheit und Jugendalter in geschichtlicher Betrachtung*, in *Zeitschrift für Pädagogik* 4/64, blz. 311-339.
—, *Neue Literatur zur Geschichte des Kindes- und Jugendalters*, in *Zeitschrift für Pädagogik* 1/65, blz. 66-85.
70. FLITNER, ANDREAS, *Soziologische Jugendforschung, Darstellung und Kritik aus pädagogischer Sicht*, Heidelberg 1963.
71. FLUGEL, J. C., *On the Character and Married Life of Henry VIII*, in *Psycho-analysis and History*, edited by Bruce Mazlish, N.J. 1963.
72. FORTGENS, H. W., *Schola latina, uit het verleden van ons voorbereidend hoger onderwijs*, Zwolle 1958.
73. FORTMANN, H., "Schuldcultuur" en "Schaamteculturen", *Dux*, jrg. 30, 1962, blz. 505-512.
74. FRANKLIN, ALFRED, *La vie privée d'autrefois*, Paris 1896.
75. FRIEDLANDER, MAX J., *Kunst en Kennerschap*, Nederlands door DR. ANNE BERENDSEN, Leiden 1948.
76. FROMM, ERICH, *The fear of Freedom*, London 1945.
77. FURNIVALL, FREDERICK J., *Child-Marriages, Divorces and Rati-fications, in the Diocese of Chester, A. D. 1561-1566*, London 1897.
78. GASTEX (PIERRE-GEORGES) ET SURIER (PAUL), *Manuel des Études Littéraires Françaises, XVIe Siècle*, Paris 1946.
79. GEERTS, V. M., *De Humanistische Paedagogiek in Italië tijdens de Vroeg-Renaissance*, Leuven 1953.
80. GEORGE, ALEXANDER L., *Quantitative and qualitative approaches to content analysis*, in *Trends in Content Analysis*, edited by ITHIEL DE SOLA POOL, University of Illinois Press, Urbana 1959.
81. GESELL, ARNOLD, *The first five years of life*, London 1959.
82. GODFREY, ELIZABETH, *English children in The Olden Time*, London 1907.
83. GOMPERZ, HEINRICH, *Psychologische Beobachtungen an griechischen Philosophen (Parmenides-Sokrates)*, Leipzig-Wien, Zürich 1924.
84. GORER, GEOFFREY, *The people of Great Russia*, London 1949.
85. GROETHUYSEN, B., *Origines de l'esprit bourgeois en France, I-L'Église et la Bourgeoise*, Paris 1956.
86. GROOT, A. D. DE, *Methodologie, Grondslagen van onderzoek en denken in de gedragswetenschappen*, 's-Gravenhage 1961.
—, *On The Foundation of Interpretative Statements in The Foundation of Statements and Decision*, 1965.
—, *Sint Nicolaas patroon van liefde*, Amsterdam 1949.

87. HAAG, ERNEST VAN DEN, *Psychoanalysis and the social sciences: genuine and spurious integration*, in *Psychoanalysis and Social Sciences*, ed. by HENDRIK M. RUITENBEEK.
88. HAAK, B., *Kinderen in de Nederlandse Schilderkunst 1480-1700*. Facetten der Verzameling, 2e serie, no. 2, Rijksmuseum Amsterdam 1962.
89. HACKETT, FRANCIS, *Hendrik VIII, Zijn leven en zijn tijd* (uitg. Spectrum-Prisma 338-389; oorspr. titel *Henry VIII*; London).
90. HAHN, FRIEDRICH, *Die Evangelische Unterweisung in den Schulen des 16. Jahrhunderts*, Heidelberg 1957.
91. HAMP, PIERRE, *Enfants au travail*, in *Le visage de l'enfance* (uitg. door PAUL HAZARD), Paris 1937.
92. HANSEN, WILHELM, *Die Entwicklung des kindlichen Weltbildes*, München 1960.
93. HARBISON, E. HARRIS, *The Christian Scholar in the Age of the Reformation*, New York 1956.
94. HAZARD, PAUL, *La crise de la conscience européenne*, Paris 1935. —, *Le visage de l'enfance*, Paris 1937.
95. HECKHAUSEN, HEINZ, *Leistungsmotivation und Unternehmer-Initiative*, in *Gawein Nijmegen*, Afl. 6, Juli 1965, blz. 380-399.
96. HELFENSTEIN, ULRICH, *Beiträge zur Problematik der Lebensalter in der mittleren Geschichte*, Europa Verlag Zürich 1952.
97. HERMAN, J. B., *La Pédagogie des Jésuites au XVIe siècle. Ses sources et ses caractéristiques*, Louvain 1914.
98. M. E. HEYBOER-BARBAS, *Een nieuwe visie op de jeugd uit vroeger eeuwen, Een letterkundige studie ter vergelijking van het Nederlandse kind vroeger en nu*, Nijkerk 1956.
99. HILLS, JEANETTE, *Das Kinderspielbild von Pieter Bruegel d.Ä.*, Wien 1957.
100. HOFSTÄTTER, PETER R., *Gruppendynamik, Kritik der Massenpsychologie*, Rowohlt 38, Hamburg 1957.
101. HORNEY, K., *New ways in psychoanalysis*, New York 1944.
102. HORNSTEIN, WALTER, *Vom 'Jungen Herrn' zum "Hoffnungsvollen Jüngling". Wandlungen des Jugendlebens im 18. Jahrhundert*, Heidelberg 1965.
103. HOUTICQ, LOUIS, *L'art et l'enfance*, in *Le visage de l'enfance* (uitg. door PAUL HAZARD), Paris 1937, tome 2.
104. HUIZINGA, JOHAN, *Herfstij der Middeleeuwen*, Haarlem 1952⁸. —, *Homo ludens, Proeve eener bepaling van het spelelement der cultuur*, Haarlem 1952⁴.
105. IDENBURG, PH. J., *Schets van het Nederlandse Schoolwezen*, Groningen 1960.

106. E. ISAAC-EDERSHEIM, *Over psycho-analyse, cultuurpatronen en opvoeding*, in *Kinder- en Jeugdpsychiatrie* (blz. 1-23), onder redactie van PROF. DR. TH. HART DE RUYTER, Antwerpen 1963.
107. KARDINER, ABRAM, *The individual and his Society*, New York 1939 (fifth printing 1949).
—, *The psychological Frontiers of Society*, New York 1945.
108. KAT, J. F. M., *De Verloren Zoon als letterkundig motief*, Dissertatie Nijmegen 1952, A'dam 1952.
109. KESSEL, P. J. VAN, *Duitse studenten te Padua*, Diss. Nijmegen 1963, Assen 1963.
110. KIELL, NORMAN, *Psychoanalysis, Psychology and Literature, A Bibliography*, The University of Wisconsin Press, Madison 1963.
111. KLUCKHOHN, CLYDE, *Mirror for man*, New York-Toronto 1949.
112. KNEPPER, JOSEPH, *Das Schul- und Unterrichtswesen im Elsass, von den Anfängen bis gegen das Jahr 1530*, Strassburg 1905.
113. J. B. KNIPPING EN M. GERRITS, *Het kind in Neerlands beeldende kunst*, deel I, Wageningen 1943.
114. J. B. KNIPPING, *Pieter Brueghel de Oude*, Amsterdam 1945.
115. KRANTZ, D. E. EN VERCRUIJSSE, E. V. W., *De Jeugd in het Geding*, Amsterdam 1959.
116. KUIPER, E. J., *De Hollandse "Schoolordre" van 1625*, in *Paedagogica-Didactica* 3, Groningen 1958.
117. LANGEVELD, *Ontwikkelingspsychologie. Beknopte historische en systematische inleiding*, Groningen 1960.
118. LASWELL, HAROLD D., *Impact of Psychoanalytic thinking on the social sciences*, in *Psychoanalysis and Social Sciences*, ed. by HENDRIK M. RUITENBEEK.
119. LEFRANC, ABEL, *La vie quotidienne au temps de la Renaissance*, Parijs 1938. (*Het dagelijks leven in de Renaissance*. vert. DR. A. ALBERTS, Prisma 306, Utrecht-Antwerpen).
120. LEIGHTON (DOROTHEA) AND KLUCKHOHN (CLYDE), *Children of the people, The Navaho individual and his development*, Cambridge, Harvard University Press 1947.
121. R. LIPPITT AND WHITE, *An experimental Study of Leadership and group Life*, 1952.
122. LOEFF, H., *De Ratio Studiorum van de orde der Jezuïeten: een onderzoek naar de didactische waarde van haar principen en methodes* in *Tijdschrift voor zielkunde en opvoedingsleer*, Tilburg.
123. MANDROU, ROBERT, *Introduction à la France Moderne. Essai de psychologie historique, 1500-1640*, Paris 1961.
124. MC CLELLAND, DAVID C., *The achieving Society*, Princeton N.J. 1961.
125. MC CORMICK, PATRICK, *History of Education, a survey of the*

- Development of Educational Theory and Practice in Ancient, Medieval and Modern Times*, Washington 1953.
126. MERCIER, ROGIER, *L'enfant dans la société du XVIIIe siècle avant l'Émile*, Paris 1961.
127. MEREL, F., *Group Leadership and Institutionalization*, Hum. Relat., 2, 1949.
128. MERLEAU-PONTY, M., *Humanisme et Terreur*, Paris 1937.
129. MÉTRAUX, HANS, *Schweizer Jugendleben in fünf Jahrhunderten, Geschichte und Eigenart der Jugend und ihrer Bünde im Gebiet der protestantischen deutschen Schweiz*, Aarau 1942.
130. MIRGELER, A., *Geschichte Europas* (Freiburg 1958), Naar de Ned. Vert. van JOHAN VAN OS, *De Geschiedenis van Europa*, Roermond-Maaseik 1959.
131. MOLS, ROGER, *Introduction à la démographie des villes d'Europe du XVIe au XVIIIe siècle* (3 dln), Louvain 1955.
132. MOWRER O. AND KLUCKHOHN (CLYDE), *Dynamic theory of Personality*, in HUNT, *Personality and the behaviour disorders*, New York 1944.
133. MUCHOW, HANS HEINRICH, *Jugend und Zeitgeist, Morphologie der Kulturpubertät*, Hamburg 1962 (Rowohlts deutsche Enzyklopädie 147/148).
—, *Sexualreife und Sozialstruktur der Jugend*, Hamburg 1960² (Rowohlts deutsche Enzyklopädie 94).
134. MURPHY, LOIS BARCLAY, *Childhood experience in relation to Personality Development*, in HUNT *Personality...*, New York 1944.
135. NAAGELE, ANTON, *Aus dem Leben eines schwäbischen fahrenden Scholaren im Zeitalter des Humanismus und der Reformation, Briefe und Akten zur Biographie der Dr. Daniel Mauch aus ULM, Domscholasticus in Worms*, in *Römische Quartalschrift*, Rom 1911.
136. OGBURN, W. F., *Social Change*, New York 1950.
137. ORLANSKY HAROLD, *Infant care and personality*, Psychological Bulletin 1949.
138. PAGEL, WALTER, *Paracelse. Introduction à la médecine philosophique de la Renaissance*, traduit de l'anglais par MICHEL DEUTSCH, 1963.
139. PAUL JLG., *Die Selbsttätigkeit als Bildungsprinzip bei Joh. Ludwig Vives (1492-1540)*, Langensalza 1932.
140. PAULSEN, FRIEDRICH, *Geschichte des gelehrten Unterrichts*, Leipzig 1919³ (2 Bänden).
141. PIAGET, JEAN, *La formation du symbole chez l'enfant*. Neuchâtel et Paris 1945.
142. PLOSS, H., *Das Kind in Brauch und Sitten der Völker*, Leipzig 1884.

143. PORTEAU, PAUL, *Montaigne et la vie pédagogique de son temps*, Paris 1935.
144. POST, R. R., *Kerkelyke verhoudingen in Nederland vóór de Reformatie van ± 1500 tot ± 1580*, Utrecht/Antwerpen 1954.
—, *Scholen en Onderwys in Nederland gedurende de Middeleeuwen*, Utrecht/Antwerpen 1954.
145. M. M. RABECQ-MAILLARD, *Histoire des Jouets*, Paris 1962.
146. REBLE, ALBERT, *Geschichte der Padagogik*, Stuttgart 1960⁵.
147. REMPLAIN, H., *Die Seelische Entwicklung in der Kindheit und Reisezeit*, Munchen-Basel 1956.
148. RIESMAN (DAVID), NATHAN GLAZER, RUEL DENNEY, *The lonely Crowd*, Yale University Press 1950.
149. ROUGEMONT, DENIS DE, *L'Amour et l'Occident*, Paris, edit. 1958.
150. RUMKE, H. C., *Op de drempel, jongst verleden en toekomst van de psychiatrie*, Afscheidscollege 30 mei 1963, Amsterdam 1963.
—, *Inleiding in de karakterkunde*, Haarlem 1956.
151. RUSSEL, ARNULF, *Spiel und Arbeit in der menschlichen Entwicklung*, in *Handbuch der Psychologie*, 3. Band, *Entwicklungspsychologie*, Göttingen 1959.
152. RUSSOLI, FRANCO, *De Schilderkunst van de Renaissance*, Amsterdam 1962.
153. RIJSDORP, K., *Het spel in de verschillende levensperioden van de mens*, Paedagogische Studiën, 34e jrg. 1957.
154. SARTRE, J. P., *L'Amour et l'Occident, Situations I*, Paris 1947, blz. 62-69.
155. SAULNIER, V. L., *Du Bellay, L'Homme et l'oeuvre*, Paris 1951.
156. SCHELSKY, HELMUT, *Die Skeptische Generation, Eine Soziologie der deutschen Jugend*, Dusseldorf-Köln 1958⁸.
157. SCHENK-DANZINGER (LOTTE), *Begabung und Entwicklung*, in *Handbuch der Psychologie*, 3. Band, *Entwicklungspsychologie*, herausg. von PROF. DR. H. THOMAE, Göttingen 1959.
158. SCHEUERL, HANS, *Das Spiel, Untersuchungen über sein Wesen, seine padagogische Möglichkeiten und Grenzen*, Weinheim, 3. Auflage 1962.
159. SCHOFFER, I., *Nieuwe richtingen in het historisch onderzoek*, in *Tydschrift voor Geschiedenis*, 1964, I, blz. 1-24.
160. SCHOFFLER, HERBERT, *Die Reformation, Einführung in eine Geistesgeschichte der deutschen Neuzeit*, Boehem-Langendreer 1936.
—, *Die Anfänge des Puritanismus, Versuch einer Deutung der englischen Reformation*, Leipzig 1932.
—, (Deze beide werken opgenomen in: *Wirkungen der Reformation, Religionssoziologische Folgerungen für England und Deutschland*, Frankfurt am Main 1960).

161. SCHUCKING, LEVIN L., *Die Familie im Puritanismus, Studien über Familie und Literatur in England im 16. 17. und 18. Jahrhundert*, Leipzig und Berlin 1929.
162. SERENO, RENZO, *A Falsification of Machiavelli*, in *Psychoanalysis and History*, edited by Bruce Mazlish, N.J. 1963
163. SOMMERVOGEL, CARLOS, *Bibliothèque de la Compagnie de Jésus*, Bruxelles-Paris 1890-1900.
164. SPENGLER, FRANZ, *Der verlorene Sohn im Drama des XVI. Jahrhunderts*, Innsbruck 1888.
165. SPOCK, B., *Baby- en kinderverzorging*, Amsterdam-Antwerpen 1962¹³.
166. STEMPEL, *Increasing reliability in content analysis*, in *Journalism Quarterly*, vol. 32, no. 4 (1955).
167. STRASSER, S., *Fenomenologie en Empirische Menskunde Bydrage tot een nieuw ideaal van wetenschappelijkheid*, Arnhem-Zeist 1962.
—, *Wysgerige Anthropologie*, Nijmegen (niet gepubliceerd).
—, *Beschouwingen over Metabletica*, in *Te Elfder Ure*, 4e jrg. nr. 5, maart 1957.
168. TENBRUCK, FRIEDRICH, *Jugend und Gesellschaft, Soziologische Perspektiven*, Freiburg im Breisgau 1962
169. TESLAAR, J. S. VAN, *The Significance of Psychoanalysis in: The Outline of Psychoanalysis*, N.J. 1925.
170. THIENEN, F. W. S. VAN, *Acht eeuwen Westeuropees costuum*, Phoenix Pocket no. 35, Zeist 1960.
171. THOMAE, H., *Entwicklung und Prägung*, in: *Handbuch der Psychologie*, 3. Band, *Entwicklungspsychologie*, ... Göttingen 1959.
172. TROPFKE, *Geschichte der Elementar-Mathematik*, Berlin-Leipzig 1921.
173. TWAIN, MARK, *The Adventures of Tom Sawyer*, London 1877.
174. VARAGNAC, ANDRÉ, *Les travaux et les jours dans l'ancienne France*, Paris 1939.
—, *Civilisations traditionnelles et genres de vie*, Paris 1948.
175. VERBURG, P. A., *Taal en functionaliteit. Een historisch-critische studie over de opvattingen aangaande de functies der taal*, Wageningen 1952.
176. VERMEER, E. A. A., *Spel en spelpaedagogische problemen*, Utrecht 1955.
177. VLEGGERT, J. C., *Kinderarbeid in Nederland 1500-1874*, Assen 1964.
178. VUILLIER, G., *Plaisirs et Jeux depuis les origines*, Paris 1900.
179. WADDELL, HELEN, *The wandering scholars*, New York 1955.
180. WATSON, FOSTER, *The English Grammar Schools to 1660: their Curriculum and Practice*, Cambridge 1908.

181. WERNER, H., *Einführung in die Entwicklungspsychologie*, München 1959⁴.
182. WILLMANN, OTTO, *Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Sozialforschung und zur Geschichte der Bildung*, Braunschweig 1894.
183. WOODWARD, WILLIAM HARRISON, *Vittorino da Feltre and other Humanists on education: Essays and Versions*, Cambridge 1897.
184. ZBOROWSKI, MARK, *The Place of Book-Learning in Traditional Jewish Culture*, in *Childhood in Contemporary Cultures*, edited by MARGARET MEAD and MARTHA WOLFENSTEIN, Chicago-London, First Phoenix Edition 1963.
185. ZURCHER, MERET, *Die Behandlung jugendlicher Delinquenten in alten Zurich (1400-1798)*, Winterthur 1960.
- - - - -
186. BIBLIOTHECA ERASMIANA, *Répertoire des oeuvres d'Érasme, 1er série, Liste sommaire et provisoire des diverses éditions de ses oeuvres*, Gand 1893.

PERSONENREGISTER

A.

- Achon, Chevalier d', 86.
Aertsen, Pieter, 209.
Agricola, 252.
Alberti, Leone Battista, 136, 186.
Albertus, Magnus, 106.
Amerbach, Johannes, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 163, 164, 165, 242, 243, 244, 268.
Amerbach, Bruno, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 163, 164, 165, 242, 243, 244.
Amerbach, Basilius, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 242, 243, 244.
Amerbach, Bonifacius, 78, 79, 80, 81, 82.
Amerbach, Margaretha, 269.
Angé, 46.
Antoniano, Silvio, 42, 65, 91, 102, 117, 129, 133, 134, 186, 187, 212, 280, 281, 298, 299, 304.
Aquaviva, 166, 179.
Ariès, Philippe, 12-13, 16, 17, 275.
Aristoteles, 68.
Ascham, Roger, 195, 257, 283.
Aubigné, Théodore Agrippa d', 85, 86.
Avicenna, 21, 39.
Ayrault, Pierre, 247-250.

B.

- Bacon, Francis, 150.
Bacon, Roger, 106.
Baïf, 281.
Bale, 252.

Ballard, James, 265.
Ballesdeus, 168, 170.
Barlandus, Hadrianus, 187.
Barnes, Robert, 253.
Bassompierre, François baron de, 283.
Bastide, R., 58, 64.
Bellay, Joachim du, 200, 282, 283.
Belleau, 283.
Ber, Ludovicus, 242.
Berelson, B., 291.
Berg, J. H. van den, 8-9, 16, 17, 70, 114.
Berger, Bertrand, 282.
Bernhardi von Feldkirch, 253.
Bernini, 89.
Béroalde, Mathieu, 86.
Bilney, 252.
Blumeret, Philippe, 202-203, 204-205, 206.
Bobadilla, Nicolas, 254.
Boleyn, Thomas, 185.
Bonnefelde, Henny, 219.
Bosch, Hieronymus, 211.
Botticelli, 89.
Bourgeois, Louyse (Boursier), 27, 31, 32, 33, 49, 58.
Brandon, 185.
Brant, Sebastian, 282.
Brenz, 253.
Broet, Paschase, 253.
Brosse, Madame de la, 202, 203, 205.
Broue, Salomon de la, 196-198.
Bruegel, Pieter, 90, 101, 102, 106, 108, 113.
Butzer, Martin, 245.
Bijns, Anna, 35, 307.

C.

Camgran, 178.
Canisius, Petrus, 179.
Capel, Guillaume, 282.
Capito, Agnes, 245.
Castiglione, Baldassare, 194, 241-242.
Catharina van Lotharingen, 228.
Cats, Jacob, 98, 107, 108, 111, 115, 127.

Champaigne, Philippe de, 90.
Chateau, Jean, 94, 96, 97, 98, 99, 105, 106, 110, 115.
Chiemsee, Berthold von, 253.
Cicero, 159.
Claparède, 94.
Cochlaeus, 253.
Colijn van Rijsssele, 307.
Comenius, J. A., 128, 150, 200, 299, 301, 302, 303, 304.
Compton, 185.
Conty, prins de,
Coornhert, D. V., 307.
Coote, 132.
Cordier, Mathurin, 176.
Couvay, L., 169.
Coverdale, 253.
Cox, Richard, 253.
Crato Udenheymius, 76.
Cruciger, 253.

D.

Dainville, François de, 172.
Delff, Jacob Willemsz, 90.
Dorat, 282.
Drost, J. W. P., 107, 108.
Dungersheim, 253.
Dürer, Albrecht, 88, 184.

E.

Eerenbeemt, B. van den, 307.
Eisenstadt, S. N., 277.
Elias, Norbert, 59.
Elyot, Thomas, 64, 68, 186, 187, 195.
Emser, 253.
Epernon, hertog d', 283.
Erasmus, Desidarius, 24, 42, 64, 69, 70, 71-74, 85, 118, 186, 198,
219, 240, 269, 280, 299.
Erikson, Erik, 53, 54.
Erlanger, Philippe, 283.
Etienne, Henri, 21, 85.

F.

- Faïl, Noël du, 116.
Favre, Pierre, 253.
Febvre, Lucien, 224.
Fenichel, 50.
Ferrarius, O., 39, 42, 68.
Filelfo, Francesco, 186, 263.
Filips de Schone, 199.
Flandes, Juan de, 90.
Flitner, Andreas, 15-16, 17.
Fontanus, 93.
Franciscus Xaverius, 253 .
Frans I, 34, 195, 199.
Frans II, 199.
Friedländer, Max, 87.
Frith, John, 252.
Frobenius, Johannes, 82.
Furnivall, Frederick J., 265.

G.

- Galenus, 21, 39.
Gamaches, Charles de, 188-195, 261, 263.
Gebwiler, Hieronimus, 79.
Ghirlandaio, Rodolfo del, 259.
Giraldi, J. B., 238.
Gisenheim, Wilhelmus, 170, 171.
Goes, Hugo van der, 90.
Gonzaga, Federico, 29.
Gordonius, Bernhardus, 212.
Gorer, Geoffrey, 62, 63.
Gossaert, Jan, 90.
Grien, Hans Baldung, 259.
Groot, A. D. de, 305.

H.

- Hackett, Francis, 267.
Haly - Abba, 21.
Hazard, Paul, 6.

Heemskerck, Maarten, 210.
Heere, Lucas de, 307.
Hendrik VIII, 130, 185, 198-199.
Hendrik II, 200.
Hendrik III, 26.
Hendrik IV, 24, 29, 31, 32, 33, 199.
Héroard, Jean, 29, 43-50.
Heyboer-Barbas, M. E., 114.
Hilliard, Nicolas, 259.
Hippocrates, 21.
Hochstraten, 252.
Hoefnaghel, Joris, 210.
Holbein, Ambrosius, 90.
Holbein, Hans, 90.
Hooper, 252.
Hornstein, Walter, 15-16, 17.
Huizinga, Johan, 117.
Huygens, Constantijn, 87.

I.

Isabella van Este, 29, 42, 65.
Ignatius van Loyola, 254.

J.

Jacobsz. Huygh, 209.
Jean II Le Clerc, 97, 106.
Jodelle, 283.
Jonas, Justus, 253.
Joubert, L., 20, 22, 30, 40, 66, 235.

K.

Karel IX, 24, 199, 250.
Kempe, William, 141, 142.
Kluckhohn, Clyde, 7.
Knepper, J., 181.
Knox, John, 253.

L.

- Lalain, gravin de, 41.
Lambert, 253.
Langeveld, M. J., 9-11, 16-17, 121.
Latimer, 253.
Layne, Diego, 253.
Le Jay, Claude, 253.
Leontorius, 79, 164.
Leyden, Lucas van, 209.
Locke, John, 150.
Lodewijk XIII, 29, 43-50, 61, 64.
Lorey, Mattheus, 242.
Lucas, Jan, 210.
Luther, 75, 129, 130, 253.

M.

- Macropedius, 238.
Maggio, 179.
Mander, Carel van, 209, 210, 211, 217, 307.
Mandijn, Jan van, 211.
Margaretha, koningin, 41.
Marie de Médicis, 24, 27, 31, 32, 33, 49.
Marnix van St. Aldegonde, Ph., 187, 195-196.
Maupion, 206.
Meester van Moulins, 89.
Melanchthon, Ph., 145, 253.
Mercatus, Ludovicus, 235, 237.
Métraux, Hans, 13-14, 17, 285.
Meyer, Jacob, 245.
Meyer, Jonathan, 245, 246.
Meyer, Wolfgang, 245, 246.
Meyer, Jacob (zoon v. Wolfgang), 246.
Michelangelo, 236.
Montaigne, Michel, 66, 82-85, 86, 94, 109, 136, 160, 168, 186,
192, 263, 264, 273, 301, 303.
Montpensier, prins de, 32.
More, Thomas, 105.
Muchow, Hans Heinrich, 11-12, 17.
Muchow, Martha, 11.

Murillo, 89.
Murmellius, 143, 145, 159, 184, 282.
Murner, Thomas, 123, 124, 167.
Myconius, 270.

N.

Navihères, Martial, 252.
Navihères, Pierre, 252.
Nicolay (de), 201, 203-207.
Nicolay, Antoinette de, 103.
Noot, Jan van der, 307.

O.

Orlando di Lasso, 40.
Orlansky, Harold, 53.

P.

Palmer, Thomas, 219.
Paré, Ambroise, 199.
Parre, Robert, 265.
Pascal, 87.
Peacham, Henry, 149.
Perugino (il), 259.
Péruse, Jean de la, 283.
Pfeffinger, 253.
Piccolomini, Alessandro, 271.
Piccolomini, Eneas Silvio, 186.
Plato, 118.
Platter, Thomas, 60, 103, 270, 271.
Platter, Felix, 235, 268, 269, 270.
Platter, Thomas (de jonge), 33.
Plettner, Tilemann, 253.
Polanco, 179.
Porteau, Paul, 172.
Post, R. R., 134, 173, 179.
Poubus, Frans (de oude), 90.

Q.

Quintilianus, 68.

R.

Rabelais, 95, 113, 186, 192, 228.

Raffaello, Santi, 258.

Rases, 21.

Ratke, Wolfgang, 128, 150.

Reckberger, Jacob, 269.

Renouillière, Mademoiselle de la, 31, 32.

Ribéra, 89.

Richard, Philippe, 24.

Ridley, 253.

Riesman, David, 194.

Ringelbergius, J. F., 170.

Robert I (van Napels), 91.

Ronsard, 200, 282.

Rousseau, J. J., 8, 9, 11, 16, 26, 97.

Rubens, 90.

S.

Saillans, Gaspar de, 27, 28.

Saint-Georges, Madame de, 45.

Salmeron, Alfonso, 253.

Sarto, Andrea del, 259.

Scévole de Sainthe Marthe, 26.

Scheuerl, Hans, 96.

Schnepf, 252.

Schurff, 252.

Schwartz, Berthold, 106.

Swinburne, Henry, 237.

Scorel, Jan van, 90.

Sérillac, Loné de, 201-208.

Shakespeare, William, 234.

Soissons, prins de, 32.

Spengler, Franz, 239.

Spiegel, H. L., 307.

Sprangher, Bartholemeus, 211.

Steen, Jan, 90.

Strasser, S, 5.

Stubbes, Philip, 132, 133, 134, 266.
Sturm, Johannes, 149-158, 172, 173, 174.
Styevoort, Jan van, 307.

T.

Talleyrand, 23.
Taylor, Rowland, 253.
Tenbruck, F. H., 14, 17.
Thouars, hertogin de, 34.
Titiaan, 89.
Toict, Mahieu du, 222.
Toletus, Petrus, 36.
Tremoille, Charlotte de la, 34.
Turner, William, 253.
Tyndale, William, 253.

V.

Vaernewijck, Marcus van, 100, 102.
Vallambert, Simon de, 56, 74.
Vegio, Maffeo, 136, 186.
Velasquez, 89.
Venne, Adriaan van de, 90.
Vermeer, E. A. A., 103.
Veronese, 89.
Vincentius, 34.
Vischer, Christoff, 184, 187.
Vittorino da Feltre, 117, 136, 186.
Vives, J. L., 21, 60, 119, 120-121, 130, 134, 166, 240, 301.
Vlaamse Uitwijkeling, 90.
Vleggeert, J. C., 222.

W.

Willemse, Cornelis, 210.
Wimpheling, 148.
Wimpina, 253.

XYZ.

Zürcher, Meret, 285.

LIJST VAN AFBEELDINGEN

1. HANS BALDUNG, gen. GRIEN (1485/85-1545), *Selbstbildnis* (ca. 1504) Kunstmuseum Basel, Kupferstichkabinett. Omslag.
2. JEAN II LE CLERC, *Comme s'appaissent les petits enfans*, gravure I uit *les trente-six figures contenant tous les jeux*, Bibl. Nat., Paris, Cabinet des Estampes Ea 79 Rés. blz. 96.

Na blz. 96:

3. BERNINI, (1562-1629), *Ritratto di un Giovanetto*, Galleria Borghese, Roma.
4. AMBROSIUS HOLBEIN (ca. 1465-1524), *Bildnis eines Knaben mit blondem Haar*, Kunstmuseum Basel.
5. Reproducties van kinderspelen uit *Ms. le livre d'Ango dit heures des enfans*, Bibliothèque Nationale, Paris, Département des Manuscrits, N.A. latines 392.
6. JAN VAN SCOREL (1495-1562), *De Scholier*, Museum Boymans-van Beuningen, Rotterdam.
7. Reproducties van twee bladzijden uit *Cahier d'un Ecolier* (Wilhelmus Gisenheim), Bibliothèque humaniste de Sélestat.
8. IL PERUGINO (ca. 1450-1523), *detail van Mosè in Egitto*, Palazzo Vaticano, Capella Sistina, Roma.
9. RODOLFO DEL GHIRLANDAIO (1483-1561), *Ritratto di un Ignoto*, Galleria Borghese, Roma.
10. RAFFAELLO SANTI (SANZIO) (1486-1530), *Ritratto di un giovane* (of een zelfportret van IL PARMIGIANINO (1503-1540), Musée du Louvre, Paris.
11. A. DEL SARTO (1486-1531), *Maddalena*, Galleria Borghese, Roma.

Na blz. 112:

12. PIETER BRUEGEL (1525-1569), *Kinderspelen*, Kunsthistorisches Museum, Wien.

Inhoud

<i>Woord vooraf</i>	5
<i>Inleiding. Status Quaestionis. Recente literatuur over kind en jeugdige uit vroeger tijden</i>	7
I. DE EERSTE LEVENSJAREN	
§ 1. <i>Voorspel en nazorg</i>	19
§ 2. <i>Over de invloed van vroegkinderlijke ervaringen</i>	50
§ 3. <i>Karakteristieken van het kind; Het vraagstuk van de intellectuele ontwikkeling</i>	64
§ 4. <i>Het kind in de schilderkunst; Kinderkleding</i>	87
II. KIND EN SPEL	
§ 1. <i>Inleiding</i>	92
§ 2. <i>Classificatie van spelen-varia lusionum genera</i>	95
§ 3. <i>De houding van de volwassenen t.o.v. het kinderspel</i>	114
§ 4. <i>Spelend leren en leerspel</i>	122
§ 5. <i>Mogelijkheden om te spelen</i>	124
III. SCHOOL EN ONDERWIJS	
<i>De hof der historie is geen speeltuin</i>	127
<i>Inleiding</i>	128
§ 1. <i>Schets van het schoolwezen; Organisatie, sociale samenstelling, historische ontwikkeling</i>	128
§ 2. <i>Het elementair onderwijs</i>	139
§ 3. <i>Het voorgezet onderwijs</i>	143
<i>Toelatingseisen</i>	143
	357

<i>Doeleinden, inhoud en duur van dit onderwijs</i>	145
§ 4. <i>De classicae epistolae van Johannes Sturm</i>	149
§ 5. <i>Pedagogisch-didactische achtergronden en hulpmiddelen</i>	159
§ 6. <i>Over dagindeling, vakantie, grootte van de klassen, tucht en huisvesting</i>	171

IV. SCHOLING IN DE PRAKTIJK

§ 1. <i>Opvoeding en opleiding van jonge edellieden</i>	184
§ 2. <i>De opleiding voor handel en ambacht</i>	209

V. DE JONGE MENS TIJDENS DE ADOLESCENTIA

§ 1. <i>Over zin van het leven, over dood en levenstijdperken</i>	225
§ 2. <i>Het lichaam in verandering</i>	235
§ 3. <i>De adolescentie, een moeilijke en gevaarlijke leeftijd</i>	238
§ 4. <i>Enige familiecorrespondentie</i> een illustratie van	
A. <i>De adolescentie een moeilijke en gevaarlijke leeftijd</i>	242
B. <i>Idealisme, enthousiasme en offergezindheid van de jeugd</i>	247
§ 5. <i>Puberteit en adolescentie als aanwezige levensfasen</i>	254
§ 6. <i>Over liefde en huwelijk</i>	261
§ 7. <i>De jeugd als sociaal verschijnsel</i>	276

Bijlagen. TOETSING VAN ENIGE INTERPRETATIES

Inleiding

Bijlage I. EEN INHOUDSANALYSE VAN ENKELE TEKSTEN M.B.T. VERSCHILLENDE LEEFTIJDGROEPEN

Inleiding

§ 1. <i>Het kind tot 7 jaar</i>	291
§ 2. <i>Het kind van 7 tot 12-14 jaar</i>	296
§ 3. <i>De jeugdige mens (12-14 tot 25 jaar)</i>	300
	302

Bijlage II. EEN TOETSING DOOR EXTRAPOLATIE

Inleiding

§ 1. <i>Het kind tot 7 jaar</i>	305
§ 2. <i>Het kind van 7 tot 12-14 jaar</i>	309
§ 3. <i>De jeugdige mens (12-14 tot 25 jaar)</i>	310
	312

Samenvatting (in Frans en Duits)	315
Bronnen en literatuurlijst	327
Personenregister	347
Lijst van afbeeldingen	356

STELLINGEN

I

De door sommige auteurs verdedigde voorstelling, dat het kind vóór de tijd van Rousseau een kleine volwassene was en als zodanig ook werd beschouwd, is onjuist.

II

De mening dat puberteit en adolescentie in vroeger eeuwen onbekende levensfasen waren, dient herzien te worden.

III

Voor een juiste beoordeling van de intellectuele prestaties van kinderen uit vroeger tijden is het onmisbaar, kennis te nemen van het toenmalige onderwijs.

IV

Ten onrechte veronderstelt Philippe Ariès, dat gezinsgevoel het eerst ontstaan is in aristocratische kringen.

(Philippe Ariès, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris 1960, blz. 457).

V

Kennis van de jeugd uit vroeger eeuwen vergemakkelijkt het ons, sommige gedragingen van de jeugd van nu te relativieren.

VI

Het valt te betreuren dat de indrukwekkende vooruitgang van de psychologie nog niet heeft geleid tot een systematische bestudering, binnen de geschiedwetenschap, van de mens als psychologische realiteit in het verleden.

VII

Een psychologische geschiedenis als studie van de bewustzijnsstructuren, waardebelevingen, motieven en functies van de mens in het verleden dient, hoezeer zij ook in verband staat met andere onderdelen van de geschiedenis, als een afzonderlijke discipline binnen de geschiedwetenschap te worden beoefend.

VIII

Gezien de veelheid van exploratiegebieden binnen het kader van een psychologische geschiedenis verdient het aanbeveling, thema's van onderzoek te ordenen naar de verschillende psychologische disciplines, waarop een beroep zal moeten worden gedaan.

IX

Een systematische bronnenuitgave van psychologisch relevant materiaal uit het verleden is gewenst.

X

In zijn onderzoek naar de structurering van het waarnemingsveld van de zestiende-eeuwse mens geeft Lucien Febvre te weinig argumenten om een "retard de la vue" bij de mens uit die tijd aannemelijk te maken.

(Lucien Febvre, *Le problème de l'incroyance au XVI^e siècle. La religion de Rabelais*, Paris 1962, blz. 458-490).

XI

De stelling, door de psychoanalyse verkondigd, dat in de West-europese cultuur de verdringing van libidineuze en agressieve neigingen toeneemt, behoeft een nuancering die rekening houdt met de sociale verschillen.

XII

Een betere kennis van de arbeidsmotivatie bij bevolkingsgroepen van economisch onderontwikkelde gebieden moet voor een efficiënte ontwikkelingshulp onontbeerlijk worden geacht. Financieel-economische adviezen aan de regeringen van deze landen dienen met de resultaten van onderzoeken naar die motivatie rekening te houden.

XIII

Het handhaven van veertig dienstjaren als minimum voor een maximaal pensioen houdt onvoldoende rekening met de verlengde opleiding voor tal van beroepen.

XIV

Het mag merkwaardig worden genoemd dat—in tegenstelling tot de gewoonte in het buitenland—wetenschapsbeoefenaars in Nederland hun voor- of roepnaam in het verkort plegen aan te duiden.

Stellingen, behorende bij H. F. M. PEETERS, *Kind en Jeugdige in het begin van de Moderne Tijd (ca. 1500 - ca. 1650)*, Hilversum 1966.

