



Universiteit
Leiden

The Netherlands

'Ja, de Litteratuur is nu eenmaal een wonderlik vak' Ideeën ten aanzien van het bloemlezen van eigentijdse poëzie voor gebruik in de hoogste klassen van gymnasium en h.b.s., 1898-1941

Buijsse, J.G.

Citation

Buijsse, J. G. (2023, December 20). *'Ja, de Litteratuur is nu eenmaal een wonderlik vak': Ideeën ten aanzien van het bloemlezen van eigentijdse poëzie voor gebruik in de hoogste klassen van gymnasium en h.b.s., 1898-1941.*

Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/3674127>

Version: Publisher's Version

License: [Licence agreement concerning inclusion of doctoral thesis in the Institutional Repository of the University of Leiden](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/3674127>

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

W. Kramer en zijn *Literatuur- en stijlstudie* (1930)

Ontwikkelingen op het gebied van literatuurwetenschap spelen in de decennia voor 1940 in het Nederlandse literatuuronderwijs geen grote rol. Als er al sprake is van literatuurwetenschap, dan richt die zich met de uitgaven van G. Kalff en J. Prinsen volledig op de literatuurgeschiedenis.⁴⁵³ Internationale ontwikkelingen op het terrein van een algemenere literatuurwetenschap gaan grotendeels aan leraren voorbij, zij het met één uitzondering: W. Kramer. Vanaf 1928 publiceert hij in *De nieuwe taalgids* een reeks artikelen over stijlstudie. Hij introduceert er onder anderen romanisten als Karl Vossler en Leo Spitzer mee in Nederland, lang voordat de academische literatuurwetenschap zich naar deze Duitstalige voorbeelden richt. Stijlstudie, 'indringend lezen', waarin een diepgaande studie van de tekst vereist is, wordt de nieuwe school.⁴⁵⁴ Naar ander, Frans voorbeeld propageert Kramer een didactiek van inleidende vraagstelling bij een tekst, die deel uitmaakt van Kramers opvatting dat de ontwikkeling van stijl voortkomt uit waarneming. 'Daarom kunnen wij niet genoeg beoefenen het indringend lezen, het gezet bestuderen van een beperkt gedeelte, waarbij men de gedachte nagaat in z'n ontwikkeling, de uitdrukking leert zien als de noodwendige vorm van z'n inhoud, beeld en ritme als organiese krachten', stelt hij in 1934.⁴⁵⁵ Zijn werkwijze leidt in de loop van de jaren 1930 vrij snel tot vraagstelling zonder meer. Zij past in de trend in dit decennium leerlingen moeilijke teksten aan te bieden. Is Kramer een tijdgenoot van W.L.M.E. van Leeuwen, de verschillen tussen hen zijn groot.⁴⁵⁶

8.1 Inleiding

Onderwijzersopleider Rommert Casimir leert in 1909 de aanstaande onderwijzer dat het waarderen van literatuur in het algemeen, en van poëzie in het bijzonder, voortkomt uit lezen, zich één voelen met de dichter, gevoel opbrengen voor het expressieve taalgebruik en vooral: ervan doordrongen zijn dat kunst schoonheid zoekt. Door een kunstwerk een aantal malen te lezen wordt telkens iets moois gevonden. Levenservaring vult de betekenis aan die de lezer aan woorden hecht, stelt Casimir de aanstaande onderwijzer in het vooruitzicht.⁴⁵⁷

Is dit wellicht een algemeen gedragen opvatting, 'gevoel opbrengen voor het expressieve taalgebruik' is toch iets dat geleerd moet worden en dat kan bijvoorbeeld door 'stilistische lees oefeningen' zoals de ondertitel luidt van *Gedichten lezen* (1925), een tweedelige gang langs gedichten door W. van den Ent, door Kramer uitdrukkelijk als voorloper van zijn werk aangewezen.⁴⁵⁸ Het is het lezen aan de hand van een reeks vragen door een laatste deelnemer in het leesproces, de leerling, op instigatie van zijn leraar. De tweedelige bloemlezing van Van den Ent bestaat uit een zestigtal gedichten, een reeks waarin wel enigszins een opklimming in

⁴⁵³ Kalff (1906-1912), Prinsen (1916), Kalff (1914; 1923²).

⁴⁵⁴ 'Indringend lezen', de term die het lezen van een gedicht als zich vormende vorm samenvat en in 1970 de titel van een tweetal veelgebruikte schoolboeken zal worden, komt in deze tijd op. De term is synoniem aan 'gründliches Lesen', gebruikt door Spitzer (1928):17, 526. Het is geen vertaling want de term werd al eerder gebruikt. Zie verder 10.4. Zie voor de 'zich vormende vorm': Bloem (1971):436.

⁴⁵⁵ Kramer (1934):81.

⁴⁵⁶ Zie voor Kramer o.a. De Vos 1939:380-388, De Moor 1986b:383-384, Geel 1989:153-158.

⁴⁵⁷ Casimir (1909):10, 31.

⁴⁵⁸ Zie Kramer (1930b):142.

moelijkheidsgraad kan worden gezien, met vooral op de stijl gerichte vragen. Het stilistische van de vragen is het voortdurend benadrukken van de betekenis van woorden of woordgroepen, vragen rondom woordvormen en synoniemen. De totaliteit zou tot een begrijpen, interpreteren misschien, van het gedicht moeten leiden. Het doel dat Van den Ent zegt te hebben is 'het doordringen tot de diepere gedachten van den dichter', of, zoals hij elders schrijft: '[O]nderscheiden en schiften, analyse gevolgd door synthese van de gedachtengang [sic], het opsporen ook van het persoonlijk eigene, het ontdekken ook van verborgen schoonheid – schoonheid van vorm niet alleen, maar ook van gedachte en bouw'.⁴⁵⁹ De vragen kunnen ook gebruikt worden om te controleren hoever leerlingen gevorderd zijn in het begrijpen van een gedicht en omdat ze schriftelijk beantwoord moeten worden, ook als steloefening, houdt Van den Ent de leraren-gebruikers voor. In zijn visie moet stijlonderwijs de verbindende factor zijn tussen onderdelen van het moedertaalonderwijs – leren begrijpen wat schrijven is, kan het beste via literaire voorbeelden – en zo lopen stijl- en literatuuronderwijs in elkaar over, zoals hij in 1936 in een lezing voor de VLLT zal betogen.⁴⁶⁰ Verschijnt deze leergang in 1925, zij komt natuurlijk niet uit de lucht vallen. Van den Ent is er uiteraard al eerder mee bezig en hij zal zeker niet de enige geweest zijn. Er is vraag naar een boek als dit. Stillezen, de in dit boek voorgestane methode, bestaat al vanaf de vroege jaren 1920.

Van den Ent staat uiteindelijk een eenduidige, klassikale interpretatie voor. Het toont wel het hybride doel van deze werkwijze: ontwikkeling van enig poëtisch idee maar wel gemodelleerd naar de interpretatie van de leraar. Als dit leidt tot een 'cijfer' laat het weinig aan de individuele inbreng van een leerling over. Stijlonderwijs heeft zo een passieve en een actieve kant, van lezen, doorzien en begrijpen naar toepassen. Maar ook Van den Ent moet wel toegeven dat de beste manier om poëzie te lezen toch is ongestoord en onbelemmerd door vragen van iemand anders, in dit geval hij zelf dus, 'in te dringen' in het gedicht en vragen spontaan te laten opkomen, zoals hij in het voorwoord bij deel II van *Gedichten lezen* schrijft, een heel andere didactiek.

Een aanpak als die van Van den Ent isoleert gedichten uit hun oorspronkelijke omgeving. Dat kan die van een bundel zijn, van het gehele werk van een dichter of van een aanwijsbare relatie met een ander kunstwerk waar het gedicht een commentaar op is. Zo neemt Van den Ent in deel I van *Gedichten lezen* het gedicht 'Invaliden der zee' van Jeronimo de Vries op en stelt hij onder andere de vraag 'Wat drukt de titel uit?' De context van dit gedicht is het gelijknamige schilderij van Elchanon Verveer, een schilder en tekenaar die bekend was om zijn anekdotische taferelen binnen het vissersgenre.⁴⁶¹ Van den Ent verwijst daar niet naar. De Vries' gedicht maar ook bijvoorbeeld een gedicht van Guido Gezelle over Vlaanderens onafhankelijkheid van Wallonië of zeventiende-eeuwse gedichten, zij vooronderstellen alle toelichting. In zijn geleide, vraagstellende didactiek gaat Van den Ent duidelijk vooraf aan Kramer en diens intellectueel-esthetische aanpak.

8.2 Literatuur- en stijlstudie: indringend lezen

Met zijn schoolboek *Literatuur- en stijlstudie* brengt W. Kramer in 1930 een taal- en literatuurmethode met een methodische achtergrond het literatuuronderwijs binnen. Het is de

⁴⁵⁹ In 'Voorbericht' bij W. van den Ent en W.H. Staverman, *De kern. Leesboek voor de hoogste klassen van inrichtingen van voorbereidend hoger en middelbaar onderwijs en kweekscholen* (1935).

⁴⁶⁰ Van den Ent (1936):66-67.

⁴⁶¹ Zie Bijlage 1. Van den Ent noemt nergens bronnen bij zijn keuze. Het gedicht van De Vries heeft hij uit *Een bundel verzen I* van J.M. Acket (1922). Daarin namelijk dezelfde foutieve overnames uit het origineel in *Eigen haard* 8 (1882), pp. 304-306.

bewerking voor de lespraktijk van Kramers artikel 'De nieuwe stijlstudie en het onderwijs' in *De nieuwe taalgids* van hetzelfde jaar. In dit artikel bespreekt hij twee boeken: *Stilstudien* (1928) van de Duitse literatuurwetenschapper Leo Spitzer en *Précis d'explication française* (1929, zesde druk) van de Franse moedertaaldidacticus M. Roustan. Met dit artikel introduceert hij buitenlandse voorbeelden, zoals hij twee jaar eerder in een baanbrekend artikel andere had ingeleid. Omdat Spitzer zich had beroepen op Karl Vossler's *Positivismus und Idealismus*, een kleine studie uit 1904, geeft Kramer Vossler's basisdenkbeeld weer: 'Zum Ausdruck einer innere Intuition gibt es immer nur eine einzige Form. So viele Individuen, so viele Stile'.⁴⁶² Vossler legt de causaliteit tussen de individualiteit van de dichter en de vorm en stijl van zijn teksten uit, de *Stileigentümlichkeit*. Spitzer werkt dit in *Stilstudien* verder uit in een aantal voorbeelden en Kramer sluit zich erbij aan: het is de literair-taalkundige basis van zijn didactiek.

In zijn artikel licht Kramer Spitzer's op Vossler gebaseerde methode toe. Door te lezen, aandachtig in de tekst in te dringen, op die manier andere teksten van dezelfde auteur te bestuderen, vallen stijleigenaardigheden – lievelingswoorden, uitdrukkingen – op, wat leidt tot de 'stijlphysiognomie' van een auteur, het doel van alle stijlonderzoek. Dit is wat ook in het moedertaalonderwijs moet worden toegepast. Kramer poogt dit met zijn *Literatuur- en stijlstudie*. Het koppelteken staat niet voor niets in de titel: het gaat om studie van literaire teksten op basis van de analyse van de stijl ervan. *Literatuur- en stijlstudie* is een praktische stijlleer. Aan de hand van een aantal teksten worden verschillende stijlen aangeboden. Kramer verbindt er uitdrukkelijk zijn credo aan: door gezette studie – deze term komt regelmatig bij hem terug – en indringend lezen komen tot literair genot.

Een deel van de praktische didactiek ontleent Kramer aan M. Roustan. De 'explication de texte' is in het Franse taal- en literatuuronderwijs de voorgeschreven methode.⁴⁶³ Het is een grondige analyse van teksten; door de bestudering van werk van aansprekende auteurs worden stijlgevoel en stijlkunst ontwikkeld. Roustan zet zes stappen: 1 het hardop lezen van de tekst ('à haute voix une lecture intelligente et expressive');⁴⁶⁴ 2 het plaatsen van de tekst of het fragment (bijvoorbeeld in het oeuvre van een auteur); 3 de bestudering van de diepere zin, de betekenis van de tekst; 4 de compositie van de tekst; 5 de bestudering van de vorm; 6 de conclusies.⁴⁶⁵ Kramer beperkt zich tot drie stappen. Een tekst komt voort uit de plaats, uit de tijd waarin hij ontstaat en uit de gedachtewereld van de schrijver (dichter): deze achtergrond moet eerst worden omschreven, of toch in ieder geval duidelijk zijn. Dan moet de hoofdgedachte, 'de scheppende kern', ontdekt worden en de harmonische structuur duidelijk worden. Pas dan worden de betekenis- en gevoelswaarde van de details helder. Nu blijkt dat Kramer onmogelijk de eerste stap van zijn methodiek door leerlingen kan laten nemen. Hij schetst zelf, zij het zeer summier, de achtergrond van de auteur waarna de vragen over hoofdgedachte en stijl gaan. De Duitse methode is een onderzoeksmethode, de Franse een onderwijsmethode die gebruik maakt van eerder onderzoek.

⁴⁶² Vossler (1904):37. In Vossler's uitspraak valt Verwey's opvatting over de adequate vorm te herkennen.

⁴⁶³ Zie hiervoor 1.5.1.1.

⁴⁶⁴ Roustan's eerste opdracht is eigenlijk niet goed uit te voeren. 'Intelligente' en 'expressive' kan pas na de stappen 3., 4. en 5.

⁴⁶⁵ Roustan (z.j., vijfde druk): 'Préface': 'L'explication française en particulier est un exercice de logique, de raisonnement. La beauté même du texte qu'on a sous les yeux, le relief, l'éclat ou le charme de l'expression stimulent en même temps l'instinct de curiosité et de recherche, et la réflexion, la clairvoyance, le jugement. (...) C'est un exercice de précision.'

De niet al te grote omvang van Kramers boek *Literatuur- en stijlstudie* leidt tot een uitleg bij teksten die door hun opperste beperking tot nadere toelichting dwingt, zoals bij 'Als ge naar het kooren luistert,/ dat nu op- en nedergaat' van Guido Gezelle:

In *Tijdkrans*, de bundel waarmee de tweede periode van Gezelle's dichterschap opent, openbaart de zanger van Vlaanderen zich in zijn volle rijpe kracht. Straalt reeds in vroegere verzen als *Pachthofschilderinge*, *Het ruischen van het ranke riet*, *Het schrijverke*, *Aan de wilgen...* de verborgen schoonheid van Vlaanderen's natuur open in het koesterende licht der dichterlijke visie, hier is de natuurverbeelding en natuurbezieling gezuiverd tot herschepping der natuur in het levenskrachtige klankgeblaart' en klankgebloemte van den volgroeiden dichter en taalkunstenaar.

Goed beschouwd laat deze inleidende tekst tal van vragen onbeantwoord. Hier zal de eigen leraar al moeten inspringen. Wat legt hij uit over Gezelle en diens werk en 'het koesterende licht der dichterlijke visie'? Over 'de tweede periode' en over de vier gedichten die Kramer noemt (maar niet in zijn boek staan; hier is een andere bloemlezing nodig)? En wijst de docent op Kramers synesthetisch imitatie-Gezelliaans in diens eigen tekst? Een van de vragen die Kramer bij het 10-strofige gedicht stelt, is: 'Mooi is de plastiek in "*groengekruide, grauwgetopte*". Toon dat aan'.⁴⁶⁶ De intensiteit van deze woorden kan kennelijk onderwerp van een vraag zijn, aantonen dat het mooi is, is iets anders – maar in Kramers ogen toegestaan. Of Kramer niet tussen de tekst en de leraar in staat, zoals hij wenst, valt dus te betwijfelen. Niet alleen laat hij zijn enthousiasme blijken, zoals in zijn toelichting bij Gezelle, want wanneer hij Henriette Roland Holst introduceert met de woorden 'de vurige profetes van den communistischen heilstaat' legt hij toch een andere nadruk.

Het indringend lezen gaat via vragen die in veel gevallen ook leidend zijn, in de vraag bevindt zich informatie over een bepaald verschijnsel maar diezelfde vraag stuurt tegelijkertijd het antwoord. 'De felle bewogenheid der waarneming reflecteert in het rythme en in de verbeelding. Wat merkt ge op omtrent het rythme?' bij de prozatekst 'Torenbrand', een fragment uit de roman *Komen en gaan* van Maurice Roelants. Het antwoord kan zijn: 'het reflecteert de felle bewogenheid der waarneming'. Kramer wijst in zijn vragen op het gebruik van leestekens, woordgebruik, de effecten van bepaalde zinswendingen, rijm, ritme, herhalingen, alliteratie, plastiek, maar vraagt ook wel naar de bedoeling van dichters met bepaalde regels of het hele gedicht.

De methode die Kramer volgt, en ook hier heeft hij Duitse voorbeelden als Oskar Walzel, bestaat uit een diepgaande studie van een werk van beperkte omvang of een typerend fragment. Omdat een gedicht een idee als scheppende kern heeft, het organiserend principe, moet deze kern ontdekt worden, waardoor de harmonische structuur, de verhouding der delen en hun verbindingen zichtbaar worden. Of, zoals hij het later verwoordt: dat de schoonheid van een kunstwerk ligt in de synthese van elementen die tot een harmonische eenheid zijn gebracht door 'de ene leidende, bezielende idee, d.i. aanschouwing: het levensbeginsel van waaruit alle kracht straalt die de onderdelen bindt'. Dan wordt duidelijk waarom 'deze individuele schepping zich voegde in deze en

⁴⁶⁶ Ik baseer me op de tweede, vermeerdere en herziene druk van *Literatuur- en stijlstudie* uit 1933. Strofe 4 van 'Als ge naar het kooren luistert': 'Hel en duister, lijze en luide,/ mingelmangelt in de lucht/t ruischen van de groengekruide,/ grauwgetopte koorenvrucht.' – 'Mingeldemangele' betekent 'al dooreen' of 'warboel'. Zie de woordenboekversie van het tijdschrift *Loquela*, het maandblad van 1881 tot 1895 geredigeerd door Guido Gezelle, p. 319 (z.j. Tiel: Lannoo).

geen andere dicht- of prozavorm'.⁴⁶⁷ 'Daartoe de zinnen te scholen is de taak der stilistiek', schrijft hij in zijn *Inleiding tot de stilistiek* (1935). Dat is dus de taak van het taal- en literatuuronderwijs en het doel van zijn *Literatuur- en stijlstudie*. De analyse heeft synthese als doel, maar de gebruikers van zijn boekje – en zeker de leerlingen niet – zullen alleen op grond van het boek zover niet komen. Zij worden daar ook niet toe uitgenodigd. Leraren die zijn theoretische achtergrond niet kennen, zullen het boek autonoom gebruiken.

Het literatuuronderwijs dat Kramer met zijn *Literatuur- en stijlstudie* voor ogen heeft, is dan ook geen literair-historisch onderwijs. Hij citeert in 1933 instemmend de voordracht die een Duitse collega eerder dat jaar voor de VLLT had gehouden. Uitgangspunt van het Duitse literatuuronderwijs is het afzonderlijke kunstwerk, zegt deze, en Kramer is het ermee eens.⁴⁶⁸ Toch, verderop in zijn lezing zegt deze inleider dat via de verbinding van werken de belangrijkste stromingen in de Duitse literatuur verduidelijkt worden. Kramer vindt literatuurgeschiedenis boven het bevattingsvermogen van leerlingen gaan en de twee wekelijkse lessen laten ook niet veel toe. Het werkelijk verstaan van literatuur ligt in het opmerken van zijn karaktertrekken; dat kunnen bereiken door 'indringend en genietend' lezen is Kramers doel.⁴⁶⁹

Over zijn methodische en didactische ideeën – zijn context – schrijft Kramer in 1941 zijn *Grondlijnen*, opstellen over moedertaalonderwijs. Het boekje is eerder een essay dan een didactiekboek. Hij beschrijft het taalonderwijs niet vanuit de verschillende onderdelen, maar vanuit het aspect 'waarneming' en het eraan gekoppelde 'uitdrukkingsvermogen' – goed waarnemen leidt tot zich goed uitdrukken. Moedertaalonderwijs mengt zich in een natuurlijk groeiproces, stelt Kramer, en daarbij moeten leerlingen eigen en andermans taalgebruik leren waarnemen. In het grammaticaalonderwijs bijvoorbeeld is het beter op treffende verschijnselen in een tekst te letten dan zinnen te ontleden. Het gaat Kramer om 'receptie' en als leerlingen dat hebben geleerd, kan de stap naar literaire teksten gemaakt worden. Besef van het woord aankweken door bewuste en methodische studie, 'gevoelige taalscholing', is de taak van het literatuuronderwijs. Waarnemen, het kernwoord van Kramers taalonderwijs, is 'het indringen in het wezen der dingen'. Met betrekking tot literatuuronderwijs is Kramer duidelijk. Hij wijst de verschillende manieren van literatuurbehandeling af. Noch een op parafraze gerichte manier van lezen, noch de behandeling door middel van allerlei annotaties, noch een literair-historische voldoet. Die gaan namelijk voorbij aan het literaire werk als taalkunstwerk. Zijn stilistische methode gaat daar niet aan voorbij, meent hij.⁴⁷⁰

8.3 Poëzie moet bezielde zijn: Kramers literaturopvatting

De karaktertrekken van literatuur bespreekt Kramer in een vroeg artikel, 'Scheppende krachten in dichtertaal' (1928). Hij probeert in dit artikel het dichtelijk proces te beschrijven, op basis waarvan hij zijn stilistische analyse uitvoert. In de metastijl van Kramer:

⁴⁶⁷ Kramer (1935):14, 19. Kramer beschrijft ook hier 'de adequate vorm'; in Kramer (1928) beschrijft hij het proces waardoor deze adequate vorm tot stand komt.

⁴⁶⁸ Frings (1933):31.

⁴⁶⁹ Kramer (1933):107.

⁴⁷⁰ Kramer (1941):passim.

Het wezen der aesthetische functie is het scheppen van de *vorm*, de vorm, waarin de passieve gewaarwording onder de instraling van de geest tot actieve aanschouwing, tot voorstelling, tot intuïtief kennen klaart. (...)

Passief is de dichter, in zoverre de idee of zijn visie, de conceptie, buiten zijn willen groeien uit de bevruchte diepten van het onderbewuste, passief ook in dat tweede symbolisme zijner kunst, waar het psychies concept het daarop reflecterend rythme wekt; de gevoelsbeweging, die geheel dat sensori-motoriese mechanisme drijft, waaruit ontstaat en zich ontwikkelt het klankbeeld van de zin met zijn betekenis en gevoelswaarde.

Actief, waar hij het natuurlijke rythme van zijn taal styleert en normaliseert tot harmonie in de metriek van zijn vers, waar hij in bewust crities beheersen het beeld, dat in vage trekken voor hem rees, het sprekend relief insnijdt door de kracht van het evocatieve woord, evocatief door de begripsassociaties die het wekt, door de gevoels sfeer die het scheidt, door de impressie van zijn klank en beweging.

In dit actief-passief scheppingsproces groeit uit het materiaal van uitdrukkingmiddelen ener taalgemeenschap de expressieve individuele gestalten van het persoonlijk dichterlijk belevens.⁴⁷¹

Kramer vat dit proces samen met de term 'bezieling'. In de poëzie, de dichterlijke *parole*, wordt die bezieling getoond. De bezieling 'wekt de kracht' van betekenis en muzikale waarden. Kramer benadrukt voortdurend deze twee aspecten: de taalmuziek en de begrips- en gevoelswaarden van het woord. De esthetische werking van het gedicht ligt in de waarneming van de woordbetekenis, dus niet in de tekst. Ritme en klank zijn dan wel suggestieve krachten, het woord is het knooppunt van een net van associaties. Kramer gebruikt met betrekking tot het woord ook de termen 'innere' en 'aussere Sprachform', waarbij de uiterlijke taalvorm klank, 'gebaar' (d.i. de wisseling in klank en sterkte, in tempo, in ritme) en schriftteken inhoudt, de innerlijke taalvorm de schakeringen aan betekenis in zich bergt. Kramers stilistisch onderzoekt steeds deze twee aspecten. Voor Kramer zijn 'accelerando's' en 'ritardando's' en alliteraties en assonanties van belang,⁴⁷² en daarnaast de vormen van beeldspraak, de metonymia zowel als de metafoer. Poëzie moet niet 'gezocht' zijn omdat dan eenheid ontbreekt. Poëzie moet blijk geven van 'een harmoniese groei, van een werkelijke schepping uit één levenscentrum, waar de stof de metamorfose der bezieling ondergaat tot het schone levensorganisme, waarin ieder deel zijn onfeilbare plaats en functie heeft'.⁴⁷³

Voor Kramer is poëzie uiteindelijk pas poëzie als de dichterlijke bezieling blijkt. Hij geeft ter illustratie vooral voorbeelden uit het werk van P.C. Boutens, aan wie hij een jaar eerder, in 1927, een beschrijvende studie met bloemlezing had gewijd. Dat is ook niet verwonderlijk. Het scheppingsproces dat Kramer beschrijft, is bijna een verwoording van de poëtica van de symbolist Boutens. In Kramers woorden: 'Zijn vers wordt gesymboliseerde auto-biografie.'⁴⁷⁴

⁴⁷¹ Kramer (1928):273-274.

⁴⁷² Vandaar de vraag bij Gezelles gedicht.

⁴⁷³ Kramer (1928):288. Vgl. Kramer (1950):6-7: 'Daarin ligt juist de schoonheid van het kunstwerk, dat daar is een rijke synthese van elementen, die alle tot harmonische eenheid zijn gebracht door de ene leidende, bezielende idee, d.i. aanschouwing: het levensbeginsel van waaruit alle kracht straalt die de onderdelen bindt (...).'

⁴⁷⁴ Kramer (1927):16.

8.4 Innerlijk horen en suggestieve taalplastiek

'Het is de magiese macht van de dichter, de expressieve muziek der teerste gevoelens te binden in het geschreven woord', schrijft Kramer in 1930 in zijn artikel 'Poëtische dictie'. In Kramers poëtische opvatting vormen betekenis en klank een onscheidbare eenheid, in zijn woorden: 'De acusties-motorische impuls van het woord, van het vers, is het orgaan der poëtische aanschouwelijkheid, d.i. der evocatieve gevoelswerking'.⁴⁷⁵

Klank en woord zijn dus de twee hoofdelementen van het gedicht, elk onderverdeeld in een aantal deelaspecten, zoals ritme en toon enerzijds en de plastiek – het beeldend vermogen –, de beeldspraak en de diepere betekenis anderzijds. De verbinding ertussen is 'het gebaar': de totaliteit van het vers leidt tot een bepaalde voorstelling, een voorstelling die een bepaald gevoel oproept, die, in de woorden van Kramer, 'incarneert' tot een gebaar. Kramer benoemt dit in eerste instantie fysiek, namelijk in het spraakorgaan, daarna in gevoelens en stemmingen, de 'levensbeweging' van het gesproken woord dat wordt vastgelegd in het geschreven woord. Dat het gesproken en het geschreven woord dicht bij elkaar liggen, valt te zien bij het stillezen waarbij lezers onbewust de spreekbewegingen maken. Zien leidt tot horen, horen leidt tot bewegen, de 'acusties-motorische impuls'. Het onderdrukken van de spraakbewegingen die het innerlijk horen begeleiden, vernietigt de esthetische werking van het vers, is Kramers idee. Het is dus niet noodzakelijkerwijs zo dat het gedicht door een individuele lezer hardop gelezen moet worden – in een klassensituatie zal het wel zijn gebeurd – maar een lezer moet zich wel bewust zijn van de klank van het gedicht, het innerlijk horen.

Taalplastiek is de 'evocatieve macht van het woord', het woord roept beelden op. In een latere publicatie zal Kramer onder andere de term 'prismatisch' als kenmerk van bepaalde poëzie toelichten,⁴⁷⁶ 'de rijk gevarieerde uitdrukking, door de lichtconcentratie van vergelijking en sensitieve overdracht', associaties en suggesties. Geëigende vormen van taalplastiek zijn bijvoorbeeld de synesthesie, de overdracht uit het ene zintuiglijk gebied op het andere, en het epitheton. Het gaat in de ogen van Kramer uitdrukkelijk niet om concrete voorstellingen bij een woord of zinsnede maar om een herinnering. Hij illustreert dit onder andere met een strofedeel uit 'Liefdesuur' van P.C. Boutens, 'De zon genaakt de middagsteê:/ In diepte van doorgloede luchtzeê'. Kramer ziet bij deze strofe niet een bepaald landschap voor zich, maar de woorden wekken voor hem een rijkdom aan herinneringen en gevoelsindrukken 'waaruit een zomerimpressie opleeft, dieper en werkelijker dan enige aanschouwelijke voorstelling kan geven', hiermee zijn persoonlijke poëtica beschrijvend. Het gaat dan niet om het eigenlijke gedicht maar om de ervaring. Als hij dit in een klas uitlegt, iets wat hij ongetwijfeld gedaan heeft, bevindt hij zich in zijn eigen context. Andere lezers zullen namelijk misschien slechts de directe aanschouwelijkheid ervaren.

Kramer sluit hier aan bij opvattingen van Paul van Ostaijen. Hij citeert een passage uit Van Ostaijens *Krities proza I* (1929) waarin deze uitlegt dat een lezer de woorden van een dichter niet 'enkel als beelden van de fenomenen' mag gebruiken.⁴⁷⁷ Ook hier kiest Kramer een opmerkelijk

⁴⁷⁵ Kramer (1930a):passim. Zie voor klank: De Jong (1932):253, die stelt dat het vertolken van een bepaalde stemming een vermogen van een klank is, niet een eigenschap. Waar Kramer in regels uit Gorters *Mei* een donkere o ([ɔ]) hoort, hoort De Jong er juist verschillende.

⁴⁷⁶ Kramer (1935):121. Kramer verwijst hierbij naar de negentiende-eeuwse Engelse dichter Walter Savage Landor, die 'prismatic' tegenover 'diaphanous' zette: oorspronkelijke tegenover niet verrassende poëzie.

⁴⁷⁷ Het citaat dat Kramer geeft, is uit 'Gebruiksaanwijzing der lyriek'. Zie Van Ostaijen (1929):145 (herdruk (1977):375).

voorbeeld, Paul van Ostaïen, in Noord-Nederland dan nog niet zo bekend. In de dan recentste literatuurgeschiedenis, *Geschiedenis der Nederlandsche letterkunde* (1925) van Jan Greshoff en J. de Vries, wordt zijn dichtwerk afgewezen. Kramer laat hier zien op de hoogte te zijn van nieuwe ideeën. Het eerste deel van Van Ostaïens kritisch werk was in 1929 bij De Sikkel in Antwerpen in een oplage van 525 exemplaren verschenen.

Kramer legt dit alles uit in *Het literaire kunstwerk* (1932), de theoretische begeleiding – noem het de 'docentenhandleiding' – bij *Literatuur- en stijlstudie*. Het is een succesvol boek waaraan Kramer in de loop van de jaren steeds is blijven werken en dat een aantal uitbreidende herdrukken heeft beleefd. Het boek is een vorm van poëtica, totaal anders dan de descriptieve poëtica's die in het literatuuronderwijs wel gebruikt worden, zoals het zeer succesvolle *Woordkunst* van M.A.P.C. Poelhekke. Maar waar *Woordkunst* een leerboek voor leerlingen is, is *Het literaire kunstwerk* een introductie van een nieuwe vorm van literatuurstudie, met zeven pagina's academische literatuurverwijzing.⁴⁷⁸

In zijn artikel uit 1930, 'Poëtiese dictie', citeert Kramer een van zijn voorbeelden, Oskar Walzel, die schrijft dat een kunstwerk het diepste van zijn innerlijk (Gehalt) slechts door zijn uiterlijk (Gestalt) uitdrukt, en dat men de elementen van dat innerlijk moet leren zien om de wezenlijke trekken van het geheel te bevatten. Kramer is het daar mee eens wanneer hij stelt dat het esthetisch genieten verrijkt en verdiept wordt door het volgen van de lijnen, waarmee hij het netwerk van de inhoud bedoelt. Hij voegt eraan toe: 'Aestheties genieten is niet alleen het ondergaan van een donkere ontroering, maar ook het bewust herkennen der zuivere levenscontour. Contour, die zich teekent in het rythme, in de bezieling der stof tot symbool van het eigen leven'. Voor Kramer ligt bezielde poëzie dicht bij de eigen diepste levenservaring. Voor hem is poëzie een existentiële dimensie. Zo nu en dan verwijst Kramer naar Walzel en diens studie *Gehalt und Gestalt im Kunstwerk des Dichters* (1923). Voor Walzel is de *Gestalt* het belangrijkste, voor Kramer uiteindelijk de *Gehalt* ook, want de didactiek van zijn *Literatuur- en stijlstudie* is sterk op de elementen gericht. Zijn hele werk is erop gericht alle aspecten van de bezielde inhoud te ontrafelen. De stem en de klank zijn daarbij de belangrijkste en waar anderen dit slechts aanstippen, wijdt Kramer er het artikel 'Poëtiese dictie' aan. Het is het uitgangspunt van zijn methodiek.⁴⁷⁹

8.5 Stofkeuze: welke eigentijdse poëzie?

Kramer neemt in *Literatuur- en stijlstudie*, naast enige prozafragmenten, 21 gedichten op, werk van zestien na-1880-dichters. Wordt elke bloemlezing met zorg samengesteld, hier wordt de zorgvuldige keus bepaald door het specifieke doel van de stilistiek. Stofkeuze, toelichting en vragen zijn een eenheid. De gedichten moeten die stijlverschijnselen bevatten die Kramer wil bespreken om

⁴⁷⁸ Kramer (1930c):3-8, 32-42. De herdrukken verschijnen onder de volgende titels: *Inleiding tot de stilistiek* (1935) en *Inleiding tot de stilistische interpretatie van literaire kunst* (1947). De boeken worden begeleid door een aantal artikelen in *De nieuwe taalgeds*, later gebundeld in *Literair-stilistische studien* (1950).

⁴⁷⁹ Kramer (1930a):1.

'[E]in echtes Kunstwerk spricht das Tiefste seines Gehalts nur durch seine Gestalt aus. Wie soll an solche Tiefen des Gehalts herankommen, wer es unnötig findet, sich andachtsvoll in die Einzelheiten der künstlerischen Gestaltung zu versenken? Man musz sehen lernen, um die wesentlichen Züge künstlerischen Gestalt wirklich zu erfassen.' Walzel verstaat onder Gestalt alles wat op het oor of het oog inwerkt of gehoor- of gezichtsvoorstellungen oproept. Onder Gehalt verstaat hij alles wat daarin aan bewustzijn, wil, gevoel is opgenomen of er een uitwerking door heeft. (Walzel (1923):178). In wezen volgt hij de ideeën van Von Ehrenfels.

er adequate vragen bij te stellen. Tegelijk moeten de verzen op het onderwijsniveau zijn dat Kramer zich voorstelt. Kramer is in 1930 leraar aan de Rijks-h.b.s. in Wageningen en als ik ervan uit mag gaan dat hij deze stof ook in de eigen klas behandeld heeft – zijn context –, zegt zijn keuze iets van zijn idee over het niveau in 4 of 5 h.b.s. of de hoogste klassen van het gymnasium.

Het eerste gedicht dat Kramer opneemt, is sonnet VI uit *Verzen* van Willem Kloos.

Nauw zichtbaar wiegen op een lichten zucht
De witte bloesems in de scheemring – ziet,
Hoe langs mijn venster nog, met ras gerucht,
Een enkele, al te late vogel vliedt.

En ver, daar ginds, die zacht-gekleurde lucht
Als perlemoer, waar ied're tint vervliet
In teêrheid., Rust – o, wonder-vreemd genucht!
Want alles is bij dag zóó innig niet.

Alle geluid, dat nog van verre sprak,
Verstierf – de wind, de wolken, alles gaat
Al zacht en zachter – alles wordt zoo stil...

En ik weet niet, hoe thans dit hart, zoo zwak,
Dat al zóó moê is, altijd luider slaat,
Altijd maar luider, en niet rusten wil.

Dit gedicht is van meet af aan een van de in het onderwijs meest geblomleesde gedichten van Kloos, maar Kramer is de enige die er vragen aan verbindt. Zijn keuze is namelijk gebaseerd op teksten waarin het karakteristieke van een auteur of een stijlgenre sterk spreekt. Kramer citeert in zijn inleidende toelichting erbij onder andere de regels van de negentiende-eeuwse Engelse dichter Theodore Watts-Dunton:⁴⁸⁰

A sonnet is a wave of melody!
From heaving waters of the impassion'd soul
A billow of tidal music one and whole
Flows in the Octave; then returning free,
Its ebbing surges in the Sestet roll
Back to the deeps of Life's tumultuous sea.

Het sonnet als de getijdebeweging van de ziel. Leerlingen zullen het niet weten, en wellicht ook niet alle leraren die Kramers boek gebruiken, maar de regels van Watts-Dunton zijn een voorbeeldige illustratie bij wat Kramer altijd fundamenteel aan zijn poëzieopvatting verbindt, de uiting van een levensintensiteit die in bezielde poëzie aanwezig is. In 'Poëtiese dictie' schrijft hij het al:

⁴⁸⁰ De regels zijn het sextet uit het sonnet 'A Metrical Lesson by the Seashore' (1884).

Het is waar, dat de levensvolheid, de levensintensiteit, die het geheim is der poëzie, als een onverklaarbaar fluïde in ons overstroomt, zodat haar wondere kracht ons reeds ontroert, vóór de zin der woorden nog ten volle tot ons is doorgedrongen, – maar het is even waar, dat het aestheties genot verrijkt en verdiept in een aandachtig volgen der lijnen, waarin het leven gestalte won.⁴⁸¹

Een aantal vragen bij het sonnet van Kloos gaan dan ook over de poëtische dictie: vragen naar de 'algemene stemming van het rythme', over accentverschuivingen (in de metriek dus), maar ook een vraag als 'In de eerste strofe komt een plastische dissonant voor, gevolgd door een bewegingsschakering in het derde vers, die weer vervloeit in het vierde. Hoe die te verklaren?' Kramer geeft hier commentaar op Kloos, informeert zijn leerlingen en smeedt een en ander om tot een vraag. Een vraag als deze laten beantwoorden is bijna zeker een vorm van eindonderwijs in de stilistiek.

De meeste gedichten die Kramer in zijn tweede druk opneemt, zijn in 1933 al eens gebloeemleesd, maar zeer beperkt in een of twee eerdere bloemlezingen. Vanwege zijn bijzondere doel zal hij daar niet naar hebben gekeken. Het gedicht van Guido Gezelle dat ik hiervoor noemde, 'Als ge naar het kooren luistert', is een exclusieve keuze van Kramer. Zo ook 'De witte meeuw' van Henri Bruning (uit *De vrije bladen* 7 (1930), 2, 35).

de witte meeuw

een meeuw zijn – en de ruimte toebehoren,
een meeuw die het dof dreunen van de zee niet hoort
maar steiler klievend, stormen, zon en regen
gelijkelijk, en niet, en onvervaard
behoort.

maar méér – o mateloos azuur een meeuw die snel en wit
over de duinen schiet
gelijk een vuren licht; in kalme pracht
boven de branding zweeft
en zwenkend, steiler, rustelozer, kleiner
naar de heldere pracht
der verten streeft

Kramer zet dit gedicht tegenover 'Wenn nur ein Traum das Leben ist' uit de bundel *Grenzen* (1928) van Anthonie Donker (N.A. Donkersloot).⁴⁸² In beide gedichten komt een levensbeschouwing naar voren, stelt hij, levensontmoediging bij Donker en levensstreven bij Bruning.

Wenn nur ein Traum das Leben ist

Het werd mijn droom in 's werelds kring

⁴⁸¹ Kramer (1930a):1-2.

⁴⁸² Donkers gedicht had in 1927 in *De Gemeenschap* gestaan onder de titel 'Wenn nur ein traum das dasein ist...'. In 1932 neemt Jan Greshoff het op in zijn *Kent uw dichters!*.

volkomen zorgeloos
een schelp te zijn, een suizend vuur,
een rank, een wilde roos,

onkundig van geluk en leed,
van plan en overleg,
het stuifmeel dat de wind verwoei,
lichtzinnig langs den weg,

een vlinder op een liebleid,
de vleugels bijna dicht
en trillende een oogwenk eer
zij opgaan in het licht,

een dauwdrop en een sneeuwkrystal,
een smetteloze wolk,
een zonnestraal zoo flitsend als
een wit geslepen dolk,

een vogel en een varen en
een held're beek in 't woud,
in het rivierbed een nog on-
gewonnen korrel goud,

de wierook en de myrrhe, en
het ruischend requiem,
doch schuldeloos en onbevreesd,
de lout're, pure stem –

Alleen een mensch droomt zoo vergeefs,
ontwaakt zoo moedeloos,
een vreemdeling voor schelp en vuur
en rank en wilde roos.

Kramer stelt als vraag 'Tegenover het melodische rythme van Donker's vers staat het plastische in dat van Bruning. Wat merkt ge op in den bouw van het eerste, wat in dien van het laatste?' Hier ligt het verschil met iemand als W.L.M.E. van Leeuwen. Kramer neemt een gedicht van Bruning op vanwege dat 'waarin het leven gestalte won', uitgedrukt door de bezielde stijl, Van Leeuwen neemt een gedicht van Bruning op als voorbeeld van de eigentijdse katholieke poëzie.

Tussen 1898 en 1941 is Albert Verwey een van de meest gebloemleesde dichters. Van hem neemt Kramer 'Aan een sterrekundige' op. Op bijzonder abstracte manier leidt hij het gedicht in. Kramer legt uit dat Verwey na de Tachtigerlofliederen op schoonheid '(in)keerde tot de bezinning op het wezen van eigen innerlijk'. Hij gebruikt daar zonder enige bron- of titelvermelding korte

citaten voor uit een aantal gedichten van Verwey, namelijk uit de cyclus 'De natuurlijke aarde'⁴⁸³ en uit het sonnet 'Ik ben U-zelf, Leven, één van de velen'.⁴⁸⁴ Kramer wil er de roeping van de dichter mee uitdrukken, 'door de herscheppende verbeeldingskracht "àl 't sterflijke ónsterflijk te stralen"'. In zijn uitleg verwerkt Kramer weer een zinsnede van Verwey, nu uit Sonnet 4 uit de bundel *Van het leven* (1889). Het is de schets van de achtergrond van de auteur die Kramer ermee geeft, een noodzakelijke stap in zijn didactiek. Kramer gebruikt dichtregels van Verwey als verklarende toelichting op het werk en de idee van Verwey, die regels uit hun context halend. Omdat leerlingen die context niet kennen, vereist deze aanpak een uitgebreide behandeling van het werk van Albert Verwey.⁴⁸⁵

Wie goed ingevoerd is in het denken van Kramer en zijn werk (en dat van Albert Verwey) kent, zal de citaten wel kunnen begrijpen – maar hoevelen zullen dat zijn? De citaten, en ook de andere die Kramer geeft, verwijzen naar de bijzondere opdracht die de dichter in Kramers visie heeft, in bezielde poëzie het leven tonen of, zoals hij in 'Scheppende krachten in de dichtertaal' poneert: 'De dichter, die de visies van zijn rijk verbeelden vorm geeft in taal, die zijn zieleleven tracht te vertolken in het woord "dat bijna alles zegt", is de taalschepper bij uitnemendheid'. Zijn alle docent-gebruikers van *Literatuur- en stijlstudie* van die visie op de hoogte? Is het voor leerlingen uit de klassen 5 h.b.s. of 6 gymnasium mogelijk daarin door te dringen? Met deze uitleg toont Kramer zijn eigen context: dit is wat hij van collega's en leerlingen verwacht – het is zijn uitleg, mogelijk gedaan in zijn klassen.

Aan een sterrekundige

Ge kent de sterren en ge meet hun banen
En zonder hooge en nachtelijk wacht
Schouwt ge op uw blad de paden die niet tanen,
Weegt bol en bol: hun afstand, zwaarte en kracht.

Het heel heelal hangt rond uw kluis op aarde,
Hangt om het brein van dit klein menschekind,
Het wentelt en vindt nergens grooter waarde
Dan dat het in uw geest zichzelf hervindt.

En waar in 't landlijk huis de lieven wonen,
Daar klopt het hart dat in zijn donkre slag
De liefde bindt van zonnen en aeonen
Aan die van vrouwenoog en kinderlach.

'In dit licht [van de toelichtingen] wordt ook de hoofdgedachte van bovenstaand gedicht duidelijk. In welke woorden wordt zij uitgesproken?', is de eerste vraag die Kramer stelt. Leerlingen moeten dan

⁴⁸³ Uit Verweys bundel *Aarde* (1896).

⁴⁸⁴ Uit dit sonnet de regels 'Een vogel mag een beeldloos liedje kweelen,/ Mij, mensch, gaaft Gij [Leven] het beeld, Uw beeld daarbij;/ En 'k beeld het Hoogste in dichterlijke spelen'.

⁴⁸⁵ Uit 'De natuurlijke aarde': 'Toen ben ik, ziel, leven in me,/ Regelrecht tot ú gegaan./ Gij sloot den uitwendigen zin me –/ De inwendige is opengegaan.' (Kramer citeert 'opgegaan', wat tot een heel andere interpretatie leidt). 'Een vogel mag' moet zijn 'Een vogel kan'. Kramer (1928):273-274.

wel die inleiding volledig doorgrond hebben. Komen zij tot het besluit dat dit een poëticaal gedicht kan zijn, lees voor 'sterrekundige' 'dichter', welk is dan die hoofdgedachte?

Voor Kramer is taalonderwijs stijlonderwijs. In literair lezen vinden die twee hun natuurlijke synthese, zoals hij in het voorwoord bij zijn boek stelt. Het adjectief 'natuurlijk' is hier leidend. 'Natuurlijk' in de zin van 'volgens de aard van iets'. Stijl is de 'eigen-aardige' taal van een individu die de kern van zijn wezen blootlegt, leert Kramer keer op keer. Kramer laat de parole onderzoeken, daardoor leert de leerling-lezer de dichter kennen. Vandaar het tegenover elkaar zetten van werk van twee dichters of van werk uit verschillende perioden in een dichterleven en daarmee de verandering in denken registrerend.

8.6 Kleine kritiek op *Literatuur- en stijlstudie*

Literatuur- en stijlstudie wordt noch in *De nieuwe taalgids*, noch in *Levende talen* besproken. Het blijft bij een enkele opmerking in een enkel tijdschrift. Het *R. K. tijdschrift voor kerk, school en armwezen en Stemmen des tijds, maandblad voor christendom en cultuur* besteden er respectievelijk in 1931 en 1933 enige welwillende woorden aan. Het eerste blad vindt het voor h.b.s. en kweekschool 'volkomen berekend', het tweede juist te moeilijk. Weinig positief is in 1931 recensent 'Henk K.' van *De Tijd*. Alhoewel Kramer wel iets verder vraagt dan de geijkte bloemlezingen, is het toch 'oude wijn in nieuwe zakken', de verwijzing naar artikelen in *De nieuwe taalgids* maakt het niet tot iets nieuws: 'Verklaar dit verklaar dat. Toon dit aan, bespeurt ge dat ook, verdeel in drieën, verdeel in vijven, let hier eens op, let daar eens op'. Elke leraar stelt in zijn klas door het contact met zijn leerlingen nuttiger vragen dan het op papier vastgezette vragen van *Literatuur- en stijlstudie*, is zijn conclusie.⁴⁸⁶

Dat het boek wel in een behoefte voorziet, blijkt uit het aantal herdrukken. Na 1930 verschijnen enigszins gewijzigde herdrukken in 1933, 1934, 1938 en 1942. Dit kan samenhangen met de in de jaren 1930 toenemende roep om moeilijker teksten en de discussie rond stillezen. Stillezen is een vorm van lezen waarbij een tekst met vragen centraal staat, meestal een prozatekst. Door sommige didactici wordt deze vorm afgewezen omdat het eerder een intelligentietest is dan een vorm van leesvaardigheid. Kramer wijst deze methodiek niet af: stillezen dwingt tot indringen in en ordenen van de tekst en is een goede voorbereiding op zelfstandige lectuur en studie. Ook hij heeft het dan over prozateksten. De discussie die er in de loop van de jaren 1930 over wordt gevoerd, is een discussie over de plaats van het vak Nederlands op de h.b.s. tegenover de exacte vakken – de strijd der rationaliteiten. Zij draait om de intellectuele benadering van teksten en met name van poëzie.⁴⁸⁷

Want ook bij gedichten worden vragen gesteld, wat tot kritiek leidt. Regelmatig wordt gepleit voor 'lezen-op-hoop-van-zegen' omdat 'het "belevend" lezen bij de leerlingen de indruk [vestigt] dat het verboden is een gedicht te lezen en er niets van te begrijpen', zoals J.E. van der Laan het in 1939 samenvat.⁴⁸⁸ En wie dan een boek als dat van Kramer gebruikt, neme niet klakkeloos de vragen eruit over, zoals Van der Laan zelf ook niet doet. Van der Laan is wel positief over *Literatuur- en stijlstudie* maar met mate. De grootste voorstander van verstandelijk stillezen is h.b.s.-directeur W.H. Staverman. Staverman houdt in 1940 voor de sectie Nederlands van de VLLT

⁴⁸⁶ Henk K. (= Henk Kuitenbrouwer) (1931).

⁴⁸⁷ Zie Moormann (1936):82, Kramer (1950):54-55.

⁴⁸⁸ Van der Laan (1939):227. Zie verder Van der Laan (1940):92.

de jaarrede, over 'Het lezen van moeilijk Nederlands in de hoogste klassen', en vat zijn opvatting als volgt samen: als vormend vak schiet wiskunde te kort, Nederlands moet dat tekort aanvullen, dus moet Nederlands moeilijk zijn. De toekomst eist van de leerlingen dat zij allereerst moeilijk proza begrijpen, of gedichten met een vooral verstandelijk te begrijpen inhoud, waarbij het esthetische element op een latere plaats komt. Van der Laan en Staverman zijn de uitersten in de discussie.⁴⁸⁹

8.7 Indringend lezen en/of moeilijk Nederlands

Een beredeneerde aanpak van poëzie is al sinds 1925, met W. van den Ent's *Gedichten lezen*, vrij gebruikelijk. Van den Ent is van de school poëzie verstandelijk te begrijpen en staat daarin niet alleen. Met W.H. Staverman geeft hij in 1935 het leesboek voor de hoogste klassen van het v.h.m.o. *De kern* uit. In het voorbericht ervan kunnen zij dan ook schrijven:

[W]ij zijn overtuigd, dat het onderwijs in het Nederlands in de hoogste klassen zo kan zijn, dat het, (...) in degelijkheid de vergelijking met het onderwijs in de klassieke talen en de natuurwetenschappen kan doorstaan. Zoals wij het taalonderwijs zien, is het vermogen om te 'observeren, te deduceren en te combineren' evenzeer noodzakelijk als bij elke andere 'exacte' wetenschap.⁴⁹⁰

Het is een trend die in de loop van de jaren 1930 zal doorzetten. Kramers aanpak past hierin en de trend krijgt zelfs een wettelijke status.

Een uit de stijlstudie en het stillezen voortkomende ontwikkeling is het Koninklijk Besluit van 28 maart 1938 over de instelling van een mondeling eindexamen Nederlands voor het gymnasium: 'Het op juiste wijze voorlezen en verklaren van een na 1600 in niet te gemakkelijk Nederlands geschreven stuk proza of poëzie'.⁴⁹¹ Alhoewel deze eis letterlijk genomen niet gericht is op het letterkundeonderwijs maar er toch ook gesproken wordt over poëzie, is de relatie met het letterkundeonderwijs er wel. J. Karsemeijer spreekt in dit verband van 'cultureel Nederlands',⁴⁹² een verbinding met literatuur leggend. Hij schrijft dat door cultureel Nederlands als examenstof te laten dienen het mogelijk is dit lezen en verklaren buiten de eigenlijke literatuurles te houden maar hoewel literatuurgeschiedenis 'in de strikte zin des woords' niet gevraagd zal mogen worden, zou een kandidaat wel enige kennis van een bepaald auteur moeten hebben, iets wat Karsemeijer niet bezwaarlijk voorkomt. Karsemeijer rekt de omschrijving van het K.B. op, zijn vraagstelling gaat niet meer alleen om het tekstgebonden lezen en verklaren, hij betreft met zijn opmerking over literatuurgeschiedenis en versleer de literatuurles er toch bij. Hij brengt nog hetzelfde jaar, 1938, met G. Kazemier als voorbereiding op het nieuwe examen *Nederlands na 1600* uit met naast prozateksten poëzie van Gezelle, Slauerhoff, Bloem, Van Nijlen, Van de Woestijne, Gorter, Boutens, alle voorzien van een groot aantal vragen. Karsemeijer en Kazemier spreken, in navolging van Kramer, in hun 'Woord vooraf' over de ontleding van de stukken maar ook over het bestaansrecht naast de literatuurgeschiedenis. Hun hoofdoel is een grondige voorbereiding van literaire stukken. De relatie tussen *Nederlands na 1600* en Kramers *Literatuur- en stijlstudie* is zeker aan te wijzen in de

⁴⁸⁹ Staverman (1940):26.

⁴⁹⁰ Let op de formulering 'elke andere "exacte" wetenschap'. Nederlands is dus een exacte wetenschap. De aanhalingstekens markeren de zelfnoemfunctie.

⁴⁹¹ Examenis geciteerd naar Karsemeijer (1938).

⁴⁹² a.w., p. 212.

moelijkheidsgraad van de vragen, de sterk immanente gerichtheid ervan en de wat Kramer noemt 'gezette studie'.⁴⁹³ Het verschil tussen de boeken van Kramer en Karsemeijer/Kazemier is de rol van de esthetiek. Kramers aanpak wil die opzoeken en aantonen door een stilistische analyse, Karsemeijer/Kazemier gaan niet verder dan verstandelijk tekstbegrip.

Karsemeijer en Kazemier geven duidelijk aan dat het hun te doen is 'een rijke verscheidenheid van taal [te] demonstreren, waarbij veel valt op te merken ten aanzien van de inhoud en de stijl, de gedachte en de tijd van ontstaan' van een werk. Als Kramer verwijzen zij naar literatuurgeschiedenis, al kan die natuurlijk bij dit soort vragen slechts zijdelings aan de orde komen. Wordt misschien een onderscheid gemaakt met de literatuurlessen waarin esthetisch genieten centraal zou staan, voor leerlingen zal het weinig verschil hebben gemaakt, vooral wanneer poëzie aan de orde komt. Wat dan te denken van de opmerking van Karsemeijer die hij in 1938 doet, namelijk dat 'de apathischen uitgesproken minimumlijders' door de voorbereiding op het examen wel moeten meedoen: 'de drang zal hier wel "belangstelling" kweken', naast zijn uitspraak in 1939: 'Bestaat er geen natuurlijke belangstelling voor deze dingen [i.c. de taalzin van een kunstenaar], dan doet men m.i. het best de l.l. er niet te lang mee te vermoeien?'⁴⁹⁴

De drieslag van Van den Ent en Staverman, observeren, deduceren, combineren, kan gelden als de samenvatting van zowel Kramers aanpak, als die van Karsemeijer en Kazemier. Als voorbeelden ervan geef ik de aanpak bij twee gedichten van J.C. Bloem, 'De bedelaar' uit Kramers *Literatuur- en stijlstudie* en 'Euthanasia' uit *Nederlands na 1600*.⁴⁹⁵ De drie samenstellers leiden hun serie vragen in met een zeer korte – maar kennelijk voldoende duidelijk geachte – toelichting waarin zij de altijd bij Bloem aangehaalde regels uit een artikel uit 1915 van Bloem in *De Beweging* citeren over het verlangen als 'de goddelijke onvervuldheid, die, wel verre van ons het leven tot een last te maken, ons juist den anders onduldbaren last des levens doet dragen niet alleen, maar zelfs boven al beminnen'.⁴⁹⁶ Op grond van deze summier aanwijzing vragen zij wel het gedicht dat zij aanbieden te koppelen aan de dichter, diens bundel of diens thematiek. Kramer vraagt dichtregels te verklaren (hij bedoelt daarmee stilistisch duidelijk te maken) en geeft daarbij een kleine aanwijzing; Karsemeijer en Kazemier willen het mogelijk typerende voor het verlangen van een strofe uitgelegd zien.⁴⁹⁷ Als de kennis van de leerling ten aanzien van Bloem niet verder reikt dan het citaat ter inleiding van het gedicht – en dat ook begrijpt – en de serie vragen, dan kan hij slechts in een gemankeerde cirkelredenering antwoorden.

In de moeilijkheidsgraad zijn beide series vragen wel vergelijkbaar maar de interne systematiek ervan verschilt door achtergrond en doel van de samenstellers. Tegelijk wordt sterk de suggestie gewekt dat er slechts één antwoord mogelijk is, een eigenschap die dit soort vragen bij gedichten altijd hebben. De aanpak van Karsemeijer en Kazemier met het voortdurend wijzen op woordbetekenis en grammaticale structuur, metriek en beeldspraak en dichtersintentie komt voort uit hun onderwijsdoel. Leerlingen moeten deze aspecten kunnen toepassen bij de bespreking van

⁴⁹³ In 1939 wordt voor het eerst een mondeling examen Nederlands op het gymnasium afgenomen met als kern een tekst in moeilijk Nederlands na 1600. Een examiner schrijft: 'Bij gesprekken met collega's voor het examen deed zich de vraag voor, of het de bedoeling was, dat ook dit examen onderdeel weer intellektualistisch zou zijn; moest men hier niet liever het gevoel op de voorgrond stellen, gevoelvol lezen, navoelen van een gedicht, al was het niet geheel begrepen, enz. De meerderheid der collega's was hier niet voor, m i. terecht.' Zie Portengen et al. (1939).

⁴⁹⁴ Karsemeijer (1938):210, 211; Karsemeijer (1939):331.

⁴⁹⁵ Zie Bijlage 3.

⁴⁹⁶ Bloem (1915):67-68.

⁴⁹⁷ Vraag 4 bij Kramer, vraag 9 bij Karsemeijer/Kazemier.

een gedicht op het gymasiaal examen. De methodiek van Kramer sluit aan bij zijn stilistische aanpak.⁴⁹⁸ Een docent die alleen *Literatuur- en stijlstudie* van Kramer gebruikt en niet op de hoogte is van diens andere publicaties zal er enige moeite mee hebben. Kramer vraagt naar eigenaardig gebruik van adjectieven, de kracht van een woordgroep, het evocatieve van een strofe en naar woordvormen als 'duizelschijnen'. In zijn terminologie gaat het om 'morphologische taalprocedés' en 'dichterlijke plastic', waaraan hij bijvoorbeeld deels zijn artikel 'Poëtiese dictie' had gewijd en heel zijn *Inleiding tot de stilistiek*.⁴⁹⁹

Kramers vragen zijn dus typerend voor Kramer, die van Karsemeijer en Kazemier kunnen door alle docenten gebruikt worden. Die sluiten waarschijnlijk veel meer aan bij wat leraren sowieso wel vragen bij poëzie. Deze laatste soort vragen is geheel op het gedicht gericht en is convergent. Kenmerk van convergente vragen is de analyse en integratie van gegevens, gegevens die in dit geval de bestanddelen van het gedicht zijn. Maar of het doel nu stilistisch is of dat van een examen, '[e]erst in hun vrije tijd zullen onze oud-leerlingen zich gaan vermeien in schoongesmeed proza en in poëzie' zoals die voorstander van het moeilijk Nederlands, W.H. Staverman, hoopvol en optimistisch verwacht.⁵⁰⁰

8.8 Besluit

Er is in deze periode geen auteur die zodanig psychologisch en taal filosofisch is ingegaan op het proces van dichten als Kramer. Hij baseert zich daarbij op een groot aantal vooral Duitse publicisten op het gebied van fonologie en literatuur. Als hij zijn stilistische methode bespreekt, geeft hij ook telkens een historisch overzicht van de nieuwe stroming. Kramer haakt erbij aan, neemt over en verspreidt. Het belang van Kramers werk ligt daarin dat hij de eerste is die deze ideeën opmerkt, ze in het onderwijsveld door een reeks van artikelen bekend maakt en die opvatting van stilistiek, die hij 'organisch' noemt, in een schoolboek vorm geeft. 'Organisch' omdat hij het taalkunstwerk ziet als de 'organische gestalte' van het leven van de dichter; in elk vormkenmerk merkt deze invulling van stilistiek het functioneren van het innerlijk leven van de auteur op. Het is een individuele stilistiek, anders dan de formele die vormkenmerken rubriceert om stijlsoorten te onderscheiden, een theorie over stijlsoorten in het algemeen.⁵⁰¹

Een belangrijk voorbeeld voor Kramer is Wilhelm Schneider, onder andere met diens *Ausdruckswerte der deutschen Sprache. Eine Stilkunde* (1931). Schneider bespreekt daarin een aantal contraire tweetallen van uitdrukingsmogelijkheden van taal, zoals 'begrifflich' tegenover 'sinnlich' of 'formelhaft' tegenover 'eigen'. Kramer 'vertaalt' er een aantal van en bespreekt in zijn *Inleiding tot de stilistiek* (1935), de opvolger van zijn eerste theoretische boek *Het literaire kunstwerk*, een achttal stilistische categorieën. Met deze categorieën en met de zogenoemde stijlwaarden (fonetisch, morfologisch en syntactisch) en de erachter liggende beeldspraak bespreekt Kramer die elementen van een gedicht die in een subtiel netwerk op elkaar inwerken om de betekenis van het gedicht te

⁴⁹⁸ In zijn vraagstelling bij 'De bedelaar' schuift Kramer in vraag 7 onverwacht en zonder enige bronvermelding regels uit andere gedichten uit Bloems bundel *Het verlangen in*. Docent-gebruikers moeten dit maar weten... In vraag 13 verwijst hij naar Geerten Gossaert en diens alliteraties. Dit kan alleen begrepen worden als Gossaerts 'De stervende pelgrim' – eerder in *Literatuur- en stijlstudie* – behandeld is. Daarbij een uitgebreid citaat van Gerretson over de alliteratie.

⁴⁹⁹ Zie Kramer (1930a) en (1935).

⁵⁰⁰ Zie Staverman (1940).

⁵⁰¹ Kramer (1935):12.

vormen. Het ene element is verbonden met een ander element maar moet wel apart worden geconstateerd, beschreven en beleefd. Die analyse is de taak van de 'stilistische interpretatie'.⁵⁰²

Kramer is een verkondiger. Tekstualiseren is kiezen voor een bepaalde manier van schrijven, stelt Van der Arend,⁵⁰³ en vooral in zijn artikelen is Kramers manier van schrijven uitermate plastisch. 'Doortrild van het mysterieuze fluïde der poëzie, leeft het woord, kleurloos verdoft in het alledaags gebruik, op tot niet vermoede energie', is zo'n typische Kramer-zin.⁵⁰⁴ Hij kan ook schrijven: 'De taal van de dichter onderscheidt zich nu juist hierin van de omgangstaal, dat het woord er in al de kracht van zijn oorspronkelijke zinnelijke betekenis opleeft'.⁵⁰⁵ De overeenkomst in beide zinnen is de levenskracht die hij het dichtelijk woord toedicht, de kern van zijn ideeën. Hij staat hier overigens dicht bij de uitspraak van Albert Verwey in diens artikel 'Dichterlijke taal' (1884): 'De dichter, die dien smaak heeft, zal het versmolten alliage van woorden oplossen en ieder woord weer gebruiken in zijn natuurlijkste betekenis'.⁵⁰⁶

In zijn *Grondlijnen* (1941) geeft Kramer een voorbeeld van de 'phaenomenologische behandeling' van de grammatica,⁵⁰⁷ waarmee hij bedoelt een tekst te beschrijven in zijn organisch verband en daarbij te letten op een bepaalde categorie woorden, bijvoorbeeld de adjectieven. Het is een van de weinige keren dat hij dit begrip gebruikt, terwijl het sterk op zijn stijlmethodiek van toepassing is. Ten aanzien van het volgende fragment kan ik wijzen op 'de suggestief tekenende adjectieven', 'de plastische werkwoorden', 'de verdiepende relatieve bijzin', aandachtspunten uit *Grondlijnen*, en stijlwaarden van dit fragment.⁵⁰⁸ Toelichtend schuift Kramer er nog een regel uit het gedicht 'Geven en nemen' uit Boutens' bundel *Carmina* (1912) in (Boutens is niet voor niets de dichter die Kramer het meest illustratief citeert):

Het is de magiese macht van de dichter, de expressieve muziek der teerste gevoelens te binden in het geschreven woord. Het intensief beleven van de scheppende kunstenaar incarneert zich in het taalgebaar, dat zijn levenskracht behoudt en meedeelt door alle eeuwen. Poëzie is het latente leven der taal, dat zijn weelde ontbindt en in ons doet overvloeien naarmate ons innerlijk oor is verrijnd en gestemd in de toon van 's dichters stem. Is het woord affectief geladen gebaar, alleen de toegewijde aandacht van de lezer vermag het te ontladen en zich zo zijn levenshoud deelachtig te maken: 'Het wil begeerd zijn en genomen, het wil niet weggegeven zijn.'
Want het is geboren in strijd, het is de verlossingskreet van de geest uit de worsteling naar de klare gestalte.⁵⁰⁹

⁵⁰² Schneider (1931):21. Zie

https://openlibrary.org/books/OL19589451M/Ausdruckswerte_der_deutschen_Sprache (geraadpleegd 3 oktober 2021). Kramer (1930c):66-139. Vgl. Wellek/Warren (1968):179.

Kramers acht stilistische categorieën zijn: abstract-concreet, analytisch-synthetisch, objectief-subjectief, stilerend-realistisch, kernachtig-breed, rustig-bewogen, diaphaan-prismatisch, aanschouwelijk-suggestief.

⁵⁰³ Van der Arend (2007):34: 'Tekstualiseren betekent ook: kiezen voor een bepaalde manier van schrijven, spreken of interpreteren. (...) Mensen kunnen in hun taalgebruik nieuwe tekstuele betekenissen creëren, bijvoorbeeld door een neologisme te introduceren, door een bestaand woorden opnieuw te definiëren (...).'

⁵⁰⁴ Kramer (1928):275. Zie ook: *a. w.*:281.

⁵⁰⁵ 'zinnelijk' staat ongeveer gelijk aan 'aanschouwelijk'.

⁵⁰⁶ Zie 6.3.

⁵⁰⁷ Kramer (1941):40-41.

⁵⁰⁸ Kramer (1935):69.

⁵⁰⁹ Fragment uit Kramer (1930):8.

Het is de expressieve manier van representeren die Kramer regelmatig hanteert. Dat heeft te maken met zijn basisidee van 'bezieling' dat aan poëzie ten grondslag ligt. Hij brengt zijn eigen bezieling in zijn theoretische artikelen, die daardoor enerzijds een predikende dictie hebben – in Kramers karakterisering 'prismatisch' –, anderzijds zakelijk uitleggend zijn.

Kramer bestempelt zijn stilistische methode als 'synthese door analyse'. 'Vorm en gehalte zijn de levenseenheid van het ware kunstwerk als ziel en lichaam, ondeelbaar, slechts uit elkander te verstaan'. Kramer noemt dit de 'immanente synthese'.⁵¹⁰ Er is geen scheiding tussen vormanalyse en inhoudsanalyse, tussen die van de Gestalt en die van de Gehalt. Is de samenhang dan 'immanent' – Kramer lijkt een vroege gebruiker van deze later in de literatuurwetenschap veel gebruikte term –, zijn werkwijze in de klas is het uiteindelijk niet helemaal. In zijn artikelen en in zijn theoretische boeken wijst hij dan wel voortdurend op het eigene van de dichter dat achterhaald en beschreven moet worden zonder verwijzing naar tijds- of levensomstandigheden, in zijn lespraktijk voegt hij stappen van Roustan eraan toe. Een van die stappen is de inbedding van het te onderzoeken werk, de tekst dus, in het oeuvre van de auteur en in de tijd van ontstaan. Daarom introduceert Kramer in *Literatuur- en stijlstudie* elke tekst zeer beknopt met enige opmerkingen over de auteur, meermaals met uitspraken van anderen. Toch is zoiets snel vergeten en door de verder exclusieve aandacht voor de tekst zijn de vragen toch 'werkimmanent'. Het is aan de docent-gebruiker die immanentie te doorbreken met een toelichting vooraf op dichter, werk, tijd, stroming.

Poëzie is bedoeld om zeer intensief te lezen, leert Kramer de leerlingen die *Literatuur- en stijlstudie* moeten gebruiken. Pas dan zullen zij poëzie kunnen genieten. Klank, samenhang en geheel moeten zij op zich laten inwerken. In zijn vraagstelling gebruikt Kramer termen als klankplastiek, jambe-rythme, inversie, alliteratie, assonantie. Leerlingen moeten dus over kennis van poëtische termen beschikken. Poëzie lezen wordt tekstbehandeling, een vorm van literatuuronderwijs die altijd op een of andere manier wordt toegepast, maar hier een wetenschappelijke achtergrond krijgt.

⁵¹⁰ Kramer (1942):199.