



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).

Zes stromingen (1898–1941)

In de voorafgaande hoofdstukken besprak ik een vijftal bijzondere uitgaven en een uniek audioproject. Bijzonder omdat de samenstellers de eersten zijn die met hun aanpak het literatuuronderwijsveld betreden. Uiteraard is er een groot verschil tussen het werk van de leraar-bloemlezers en dat van verzenzegger Paul Huf maar ook hij is een pionier door intentie, opzet en uitwerking van zijn platenproject. Elk van hen heeft zijn eigen spelregels en speelwijze, speelwijzen die anderen, docent-gebruikers, moeten willen overnemen – zelfs de dictie van Huf. Moet alleen gelet worden op het bijzondere dichtelijk-individuele taalgebruik in poëzie of gaat poëzie pas leven na een intensieve vraagstelling naar elementen in een gedicht? Is de stem van een derde doorslaggevend voor het genieten van poëzie? Of is de poëzieles een samenstel van deze aspecten?

10.1 Inleiding

Literatuuronderwijs is als onderdeel van de symbolische productie van literatuur een vorm van tweezijdige omgang met literatuur. Het oriënteert zich enerzijds op de productie van literatuur en op de literatuurkritiek, die eerste stap van literatuurbeschouwing, en geeft anderzijds in een nieuwe vorm ideeën over en kennis van literatuur door. Onderwijs creëert geen auteurs: schrijvers maken eerst naam en vinden dan pas ingang in het literatuuronderwijs. Begint de naam van een dichter op te vallen en wordt zijn werk positief beoordeeld, dan zal hij in handboek en bloemlezing doordringen. Kwalificaties van zijn werk worden door schrijvers van een schoolleerboek overgenomen en herschreven, zijn werk zal in een toenemend aantal bloemlezingen opgenomen worden. Het is het herkennen van Kalffs 'keurbende', een vorm van receptie. Daarop volgt de beschouwing van literatuur als introductie van en omgang met werk van een dichter. Introductie, want voor leerlingen is de confrontatie met werk van een dichter doorgaans een eerste kennismaking, ook al is deze al lang en breed in de canon opgenomen. De omgang met werk van een dichter kan blijken uit het aantal in een bloemlezing opgenomen gedichten, uit een inleiding bij zijn werk, uit de aard van vragen bij zijn werk (of een combinatie van deze mogelijkheden). Hier is sprake van het verspreiden van literair werk en het bijdragen aan beeldvorming van dichters en hun werk.

De zes bloemlezers die aan de orde kwamen, bestrijken de periode 1898 tot 1941. Wie hun bloemlezingen naast elkaar legt, ziet de doorloop van dichters en hun werk doorheen deze periode, van C.S. Adama van Scheltema tot Jan J. Zeldenthuis en de vele dichters tussen deze twee. Elke bloemlezer hanteert een andere methode van introductie van wat poëzie kennelijk is. Dat maakt hun bloemlezend werk ook totaal verschillend. Aan begin en einde van de periode staan Foeke Buitenrust Hetteema en Paul Huf. Hetteema met zijn buitengewone methodiek en zijn aarzeling werk van nieuwe dichters op te nemen, Huf als de voordrachtskunstenaar en zijn aandacht voor recent werk. Daartussen in staan, weer ter weerszijden, de vragenstellers Meerkerk en Kramer en in het midden de schoonheidsvolgers Siccama en Poort en Van Leeuwen. Deze indeling is een toevallige, slechts bepaald door het jaar van eerste uitgave.⁵⁷⁸

Een wezenlijker indeling is die op grond van uitspraken en werk van deze samenstellers van anthologieën. In de volgende paragrafen trek ik naar aanleiding van de voorgaande hoofdstukken

⁵⁷⁸ Zie voor de chronologie 3.2. *fig.* 1. Het platenproject van Paul Huf wordt daarin niet genoemd.

enige conclusies en bepaal ik de positie van de verschillende bloemlezers op het subveld literatuuronderwijs.

10.2 Synthetisch vs. analytisch

In hoofdstuk 2 noemde ik twee tegenover elkaar staande visies, voortkomend uit de psychologie maar toepasbaar op de omgang met teksten – in het geval van deze studie: gedichten –, een synthetische benadering en een analytische aanpak. De synthetische methode in haar puurste vorm laat een verklarende bespreking die ingaat op elementen waar een tekst uit bestaat achterwege, richt zich in wezen zo veel mogelijk op de Gestalt, het geheel dat aan de samenstellende delen voorafgaat. De analytische methode legt zich volledig toe op de beantwoording van sterk leidende vragen die zich richten op de elementen en die aan de evidentie noch van de vragen, noch van de gewenste beantwoording enige twijfel laten bestaan. Het doel van de docent is met zijn gebruik van bloemlezingen in alle gevallen wel duidelijk: kennismaken met en gefundeerde belangstelling kweken voor poëzie. Maar de wegen daarnaar toe zijn verschillend. Het indelen van de zes bloemlezers binnen de uitersten synthetisch vs. analytisch, anders gezegd het toekennen van de mate van aandacht voor de Gestalt dan wel die voor de functionele elementen, kan niet anders dan een globale zijn. Ik baseer mijn indeling op uitspraken uit het primaire werk (de bloemlezing zelf en de peritext) en secundair werk (toelichtende teksten in ander verband). Ik karakteriseer hier eerst de zes bloemlezers in chronologische volgorde.

De kern van wat Buitenrust Hetteema zijn leerlingen wil leren is de aandacht voor het woord van een dichter die wars moet zijn van enige gemeenplaats. Daarmee hangt de 'Melodie' van een gedicht samen, die iets anders moet zijn dan een clichématige metriek. Het ligt voor de hand dat Hetteema het al of niet platgetredene in een gedicht met zijn klas heeft besproken – zijn didactiek richt zich ook op vergelijkende tekstbestudering – en daar vragen over heeft gesteld, en het lijkt mij een plausibele aanname dat hij dat niet op een sturende maar eerder op een toetsende manier heeft gedaan. Hetteema richt zich voornamelijk op de Gestalt, indachtig het credo van *Taal en letteren*, taal is (individuele) klank. Tijdgenoot Meerkerk is een andere mening toegedaan. Al laat Meerkerk een gedicht uit het hoofd leren (dat is de eerste melodische kennismaking) en is de idee dat poëzie klank en taalschikking is, zijn leerlingen krijgen een reeks vragen voorgelegd die vooral ingaan op woordverklaring, parafrase, eigen formulering. Met die vragen richt Meerkerk zich op de elementen van een gedicht. Meerkerk is aan de analytische kant te plaatsen.

De bijzondere manier van zeggen die voortkomt uit het individuele van de dichter en die leidt tot aanwijsbare schoonheid is de essentie van Siccama en Poort. Zij gaan niet in op details en zij stellen geen vragen maar hameren op het aanvoelen van goede literatuur. Bij hen staat de Gestalt van het gedicht centraal. Siccama en Poort zijn als synthetisch op te vatten, eerder dan Hetteema.

Van Leeuwen is de bloemlezer met een uitgesproken visie op literatuuronderwijs. Ten aanzien van poëzie is schoonheid het kernwoord maar tegelijk besteedt Van Leeuwen uitdrukkelijk aandacht aan inhoudelijke componenten van poëzie – de vier spanningen rond het Ik⁵⁷⁹ – en heeft hij bij de inhoud van poëzie aandacht voor de vorming van leerlingen. Ook hier ga ik ervan uit dat Van Leeuwen een gesprek met zijn leerlingen voor ogen heeft, niet gebaseerd op vragen waarin elementen centraal staan. Van Leeuwen is de enige die de nadruk legt op voorlezen als introducerend didactisch middel bij de introductie van poëzie. Het lijkt erop dat hij het in veel

⁵⁷⁹ Zie 7.5.1.

gevallen daarbij heeft gelaten. Door zijn aandacht voor én de Gestalt, én inhoudelijke betekenis bevindt hij zich noch aan de synthetische, noch aan de analytische kant. Zijn tijdgenoot Kramer daarentegen legt in zijn *Literatuur- en stijlstudie* het zwaartepunt op een intensieve bevraging van de functie van elementen van een gedicht. Hij leert zijn leerlingen poëzie vergaand te lezen, wil wel wijzen op de aanwezigheid van de dichter (in zijn toelichtende achtergrond) maar legt in zijn methodiek zo de nadruk op elementen en hun functie dat bijna van een vorm van geleide close reading sprake is. Kramer is door zijn praktische stilistiek aan de analytische kant te plaatsen.

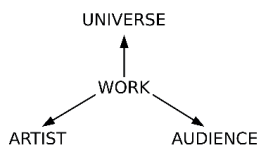
Huf tenslotte is een buitenbeentje door de vorm waarin hij poëzie aanbiedt, de voordracht op de grammofoonplaat. In zijn toelichtingen wijst hij op de wijze van voordracht: de functie van elementen, klankmatige en inhoudelijke, bepaalt zijn manier van zeggen. Beluisteren de leerlingen de voordracht, dan worden zij geconfronteerd met de *Gestalt*. Huf bevindt zich aan de synthetische kant. Op grond van bovenstaande zijn de bloemlezers als volgt te plaatsen op de lijn

< synthetisch – analytisch >		
Siccama/Poort – Huf – Buitenrust Hetteema	– Van Leeuwen –	Meerkerk – Kramer

Mijn weergave probeert de verhouding tussen de bloemlezers te presenteren. Er zijn twee uitersten aan te wijzen. Het synthetische uiterste dat Lehmann noemt (zie 2.2.4), dat van het louter kunstzinnig voorlezen, is niet onvoorwaardelijk van toepassing op Siccama/Poort maar hun intuïtieve aanname van schoonheid brengt hen wel in de richting. Lehmanns definitie van het analytische, zonder analyse geen synthese, is toepasbaar op Kramer. Van Leeuwen neemt een middenpositie in. In zijn telkens weer wijzen op schoonheid als basiscriterium voor de acceptatie van een gedicht neigt hij naar het synthetische. Zijn opvatting over de mogelijke functie van het menselijk-inhoudelijke van een gedicht die door een inhoudelijke analyse duidelijk moet worden, zonder een uitdrukkelijk wijzen op de functionele elementen ervan doet hem tegelijk afstand nemen van het synthetische maar niet doorschuiven naar het analytische.

10.3 Reconstructie van opvattingen

In hun *De impact van literatuuropvattingen in het literaire veld* (1993) bepleiten Van Rees en Dorleijn naast een beschrijving van het literaire veld een benadering die de reconstructie inhoudt van literatuuropvattingen van bijvoorbeeld een groep auteurs in een bepaalde periode. Zij stellen voor daarbij gebruik te maken van de reconstructiemethode van M.H. Abrams. De systematisering is mogelijk aan de hand van de *theories of poetry* die Abrams in zijn *The Mirror and the Lamp* (1953) omschrijft.



Abrams onderscheidt de vier relaties die een literaire tekst (*work*) extern en intern heeft, namelijk die ten opzichte van de werkelijkheid (*universe*), het publiek – de lezer dus – (*audience*), de dichter (*artist*) of een intrinsieke betrekking (*work*), aan te duiden met de termen mimetisch, pragmatisch,

expressief en objectief.⁵⁸⁰ De vier elementen zijn variabelen: ze verschillen in betekenis en functie naargelang de kritische omgeving waarin ze voorkomen. Een element is dus geen vastomlijnd begrip maar kan per situatie afwijken. Abrams beschrijft hiermee de dominerende opvattingen over literatuur – poëtica's – in de historische voortgang vanaf Plato tot en met de Romantiek, een diachrone schets. Geeft in eerdere eeuwen de dichter de wereld weer, zijn werk is de 'mirror', vanaf de Romantiek is de dichtelijke natuur de 'lamp' die de wereld verlicht.

Vat ik nu Buitenrust Hetteema tot en met Huf op als een groep auteurs in een bepaalde periode dan is een reconstructie van een dominant standpunt in hun werk te maken. Het is van belang te zien tot welk van de vier poëtica's hun idee over de relatie van een tekst tot een ervan gerekend kan worden. 'Periode' betekent hier 'ongeveer veertig jaar', een momentopname vergeleken bij de vele eeuwen voor 1800 waarin in Abrams' schema mimetische en pragmatische theorieën de boventoon voerden. Welke samenvattende conclusies kunnen nu uit het werk van Hetteema tot en met Huf getrokken worden, gelet op uitspraken over de belangrijkste relatie waarin een literair werk, i.c. een dichtwerk, staat? Is hier een mate van overeenstemming aan te wijzen?

Kernthema van F. Buitenrust Hetteema's opvatting over taal is die van de twee-eenheid taalgebruik en individualiteit, in het geval van poëzie dus die van de dichter. Het eigene van de dichter uit zich in de originaliteit van zijn beelden, een originaliteit die alleen bereikt kan worden door goede waarneming, waaruit een 'duidelijk-uitkomen van eigen-genatuurheid' blijkt. Siccama en Poort wijzen voortdurend op iets vergelijkbaars: het eigenaardige waarop een dichter zijn woorden gebruikt, de uitdrukking van het individuele gevoel van de dichter. Zij baseren zich dan wel impliciet op Verwey, zij worden niet moe het keer op keer te herhalen in hun *De bloeiende bongerd I*. Schoonheid is hun kernwoord, een begrip dat ook in de opvatting van W.L.M.E. van Leeuwen de basis is voor het waarderen van poëzie. Gebruikt Van Leeuwen dan wel niet Hetteema's omschrijving 'eigen-genatuurheid', toch is zij van toepassing op de vier 'aangrijppunten' die Van Leeuwen hanteert in zijn overzicht van de spanningen die hij in dichtelijk werk constateert, die van het Ik in betrekking tot het hart, de ziel, de wil of de rede, en waarin hij de vier stromingen in de dichtkunst sinds 1880 ziet. Van Leeuwen richt zich dus op de relatie tussen de dichter en diens werk, in het werk toont zich de dichter. Ook W. Kramer wijst op de invloed van de dichter als hij over het gedicht schrijft als 'de expressieve individuele gestalte van het persoonlijk dichtelijk beleven' – uit poëzie moet de dichtelijke bezieling blijken. Paul Huf tenslotte wil zich in zijn declamaties instellen op de aard en het wezen van de dichter, zelfs op de gemoedstoestand van de dichter op het moment van het ontstaan van het gedicht. Gedicht en dichter zijn voor hem onlosmakelijk met elkaar verbonden.⁵⁸¹

Elk van deze auteurs ziet de positie van het gedicht als niet te scheiden van de dichter. Het komt uit hem voort, het eigen-aardige van het gedicht wordt bepaald door de eigen aard van de dichter. In Abrams' schema: er is een relatie tussen 'work' en 'artist', de *expressive theory*. In zijn opsomming is de expressieve theorie de dominante in de romantische periode, die hij in 1800 laat beginnen met *Lyrical Ballads* van John Wordsworth. Abrams omschrijft de expressieve theorie als volgt:

⁵⁸⁰ Abrams (1971):6-7, 57vv . Zie Van Rooden (2012). Door het werk van A.L. Sötemann zijn de vier aan elkaar gerelateerde kwalificaties ook ingeburgerd als synchroon voorkomende karakterisering. Los van historiciteit kunnen dan verschillende poëtica's naast elkaar voorkomen. Sötemann (1985) introduceert daarbij als terminologie: realistisch, classicistisch, romantisch en symbolisch.

⁵⁸¹ Buitenrust Hetteema (1898); Van Leeuwen (1931); Huf (1934); Kramer (1928)

Poetry is the overflow, utterance or projection of the thought and feelings of the poet; or else (...) poetry is defined in terms of the imaginative process which modifies and synthesizes the images, thoughts, and feelings of the poet.(...) The primary source and subject matter of a poem (...) are the attributes and actions of the poet's own mind; or if aspects of the external world, then these only as they are converted from fact to poetry by the feelings and operations of the poet's mind.⁵⁸²

Aan de hand van ideeën van John Stuart Mill illustreert Abrams zijn definitie daarna. In Mills opvatting behoort poëzie lyrisch te zijn, is spontaniteit het belangrijkste criterium, worden objecten uit de werkelijkheid in het gedicht omgevormd door de innerlijke gemoedstoestand van de dichter. Het publiek van de dichter bestaat eigenlijk slechts uit de dichter zelf waar het gedicht een monoloog in eenzaamheid is.⁵⁸³ Buitenrust Hetteema, Siccama en Poort, Van Leeuwen, Kramer en Huf zijn onder te brengen onder de omschrijving die Abrams geeft en vallen dus onder de expressieve opvatting van poëzie. Vat ik hen samen in de woorden van Hetteema, een 'duidelijk-uitkomen van eigen-genatuurheid', dan past daarbij het citaat dat Abrams van Mill geeft: poëzie representeert zich 'in symbols, which are the nearest possible interpretations of the feeling in the exact shape in which it exists in the poet's mind'.⁵⁸⁴

J.B. Meerkerk lijkt zich als enige te onttrekken aan deze indeling. Hij legt dan wel de nadruk op de waarachtigheid die dichters in hun werk moeten leggen, maar ook moet poëzie 'de toets der rede' kunnen doorstaan, een verstandelijker zienswijze dan die van de anderen. Hij is ook de enige die wijst op wat later auteurstekst en lezerstekst is gaan heten, namelijk dat lezers iets anders in een gedicht kunnen lezen dan een dichter zich had voorgesteld. Meerkerk legt meer de nadruk op wat Abrams zal noemen 'utterance or projection of the thought' dan op die van de 'feelings'. Dat wil niet zeggen dat Meerkerk niet die expressieve relatie legt, alleen is hij er kritisch op.

Ik kan concluderen dat de bloemlezers die hier aan de orde zijn, allen een romantische visie hebben op de functie van het gedicht, namelijk onlosmakelijk verbonden aan de gevoelswereld van de dichter. Het is een opvatting die tot ver in de twintigste eeuw opgeld zal doen. Bij hen dus nog geen spoor van het inzicht dat vanaf ongeveer 1930 in de literatuurbeschuwing aangehangen zal worden en dat Abrams de 'objective theory' noemt. Hij definieert dit onder andere met een uitspraak van literatuurwetenschapper en exponent van de *New Criticism*-beweging, John Crowe Ransom, 'the autonomy of the work itself as existing for its own sake'. De tekstgerichte aanpak van deze beweging krijgt in Nederland eerst rond 1960 brede aandacht, onder andere met de oprichting van het fameuze tijdschrift *Merlijn* in 1962. Pas daarna dringt deze methode door in het literatuuronderwijs in het tweedelige *Indringend lezen* van W. Drop en J.W. Steenbeek.

10.4 Indringend lezen

De term 'indringend lezen' wordt als benaming van een bepaalde vorm van lezen dan wel sterk door Kramer gebruikt en daarmee ook gepropageerd, hij is eerder gebruikt. Jan Greshoff verwijt in 1911 de dichter Laurens van der Waals een gemis aan 'een door veel indringend lezen en diep, eerlijk, scheppend denken gecultiveerd inzicht in het wezen en de waarde van poëzie' waardoor Van der

⁵⁸² Abrams (1971):21-22.

⁵⁸³ 'All poetry is of the nature of soliloquy'.

⁵⁸⁴ Abrams (1971):23-25.

Waaals' bloemlezing uit de nieuwste Nederlandse poëzie een mislukking is.⁵⁸⁵ W. van den Ent schrijft, in 1925, over het belang met eigen vragen 'in te dringen in het vers'. Na Kramer zullen anderen volgen met deze terminologie, zoals in 1939 K. Fokkema en J. van Ham in hun *De kunst van lezen*: indringend lezen is poëzie in alle elementen blootleggen, 'zonder het vers te ontzielen'.⁵⁸⁶ Gemeenschappelijk idee is dat poëzie een bijzondere manier van lezen vereist en begrepen kan worden als een lezer zich daarvan bewust is. Die bewustwording kan geactiveerd en geleid worden door een serie vragen. In de twee delen *Gedichten lezen* (1925) hanteert W. van den Ent deze werkwijze door bij gedichten een serie tekstvolgende vragen te stellen, zonder enige onderlinge samenhang en (op een enkele zeer spaarzame uitzondering na) zonder concluderende opmerkingen over een mogelijk verband in het gedicht. De methode van Van den Ent kan ergocentrisch genoemd worden omdat Van Ent gedichten isoleert, geen biografische of andere informatie geeft en zich in zijn vraagstelling beperkt tot het gedicht. W. Kramer volgt deze methode ook maar geeft enige zeer summieri toelichting bij een gedicht, toelichtingen die zelf uitleg vereisen, om verder in te zetten op stilistische kenmerken van het gedicht.

'Indringend lezen' wordt in het literatuuronderwijs een veelgebruikt begrip door de gelijknamige tweedelige leergang van W. Drop en J.W. Steenbeek uit 1970.⁵⁸⁷ Het deeltje over poëzie afficheert zich uitdrukkelijk als een vorm van *close reading*. De aanpak bestaat uit de volgende stappen: doorlezen van het gedicht (het gedicht als geheel), een 'atomistische' lezing (de betekenis van de eenheden als zin, zinsgedeelte, woordgroep en woord nagaan), aandacht voor structuur en idee (de kerngedachte van het gedicht), biografie en beeldspraak. De samenstellers illustreren dit aan de hand van een voorbeeldanalyse. Is deze aanpak in 1970 nieuw voor het literatuuronderwijs, in J.B. Meerkerk blijken Drop en Steenbeek in 1913 een voorloper te hebben die met zijn 'Proeve van behandeling' zijn vorm van indringend lezen geeft. In de tweede druk van *Een boek met verzen* bespreekt Meerkerk een mogelijke werkwijze voor de behandeling van gedichten. Geheel naar de gewoonte van zijn tijd koppelt hij het lyrisch ik van het gedicht wel aan de dichter, als een soort abstractum, niet altijd biografisch, maar zijn stappenplan is vergelijkbaar met dat van Drop en Steenbeek. Eerst het gedicht lezen (met kennis van zaken voorlezen door de leraar), aandacht voor woordbetekenis en grammatica, ritme en tempo, ingaan op een aantal omschrijvingen in het gedicht (een vorm van atomistische lezing, een mengeling van enige parafrase en vraagstelling). Meerkerk benadrukt sterk de centrale idee (kerngedachte) van het gedicht. Belangrijk is de uiteindelijke herlezing van het gedicht. Meerkerk legt de nadruk op het gedicht als 'organische eenheid' en is uit op de esthetische ervaring door de leerling als hij schrijft: 'Ze [de leerlingen] hadden nooit kunnen bevroeden dat er dat stond, noch in betekenis, noch in schoonheid van klank, en zonderling bekoord wordt deze studie hun genot'.⁵⁸⁸

Indringend lezen is niet de uitdrukking van een manier van leesattitude of van een vastomlijnde didactiek, daarvoor wordt de term door te velen in te verschillende situaties gebruikt. Als het doel is een lezer, een leerling, de gelegenheid te geven met zijn eigen mogelijkheden een gedicht analyserend en begrijpend te lezen, is de opzet van Meerkerk de volledigste omdat hij naar het inzicht in een samenhang toewerkt. 'Indringend lezen' bestaat al sinds 1913.

⁵⁸⁵ Greshoff (1911):188.

⁵⁸⁶ Fokkema/van Ham (1939):3.

⁵⁸⁷ Drop/Steenbeek (1970). Ik laat het deeltje over proza verder buiten beschouwing. Zie voor Drop/Steenbeek: De Vriend (1996).

⁵⁸⁸ 'organische eenheid' is bij Meerkerk een pleonastische term terwijl de omschrijving 'organische gestalte' voor gedicht die Kramer gebruikt naar het onlosmakelijk verband met de dichter verwijst.

10.5 Het veld

In hoofdstuk 1 besteedde ik aandacht aan de metafoer van 'het veld'. Nu is het aannemelijk dat van een strijd tussen de twee uitersten, het hardop laten lezen van poëzie zonder meer en de intensieve vraagstelling, niet echt sprake is. De concurrentie tussen de twee uitersten is een genuanceerde. Als er al voorgelezen of voorgedragen wordt, volgt vrijwel altijd een andere activiteit. Zelfs J.J. Leest, er zo van overtuigd dat de woordvorm de schoonheid maar in de weg staat (zie 2.1.4), benadrukt later in zijn betoog even goed het belang van luid lezen.⁵⁸⁹ Het is dus vaak een combinatie. Slechts een enkele publicatie geeft hier enig uitsluitel over. In 1904 schrijft J. Aleida Nijland, lerares aan de Amsterdamse h.b.s. voor meisjes, over de behandeling van het eerste boek van J.B. Schepers' epos *Bragi* (1901).⁵⁹⁰ In haar vijfde klas wordt het uit het hoofd geleerd en opgezegd 'met lust, zelfs met vuur, en 'n enkele keer aandoenlijk welluidend met lieve meisjesstem, die voelt en meetrilt'. Maar tegelijk moeten de luisterende leerlingen noteren en in eigen woorden samenvatten, om dit thuis uit te werken en in te leveren. Het instrumentele doel is dus ook taalvaardigheid, een heel andere, technische, vaardigheid.

Nijland is de enige die een praktijkvoorbeeld van poëzievoordracht geeft. Aan voordracht gaat leesonderwijs vooraf. J.H. van den Bosch, F. Buitenrust Hetteema en W. Kramer benadrukken het belang van luid lezen bij het leesonderwijs.⁵⁹¹ Waar Van Bosch en Hetteema stellen dat we moeten lezen zoals we spreken en dat uit dat lezen begrijpen moet voortkomen, propageert ook Kramer het voorlezen 'als een natuurlijk spreek-lezen'. Kramer noemt het 'in-leven in een stuk', waarbij het erop aankomt dat leerlingen zich de vorm realiseren 'als zinvolle klank en beweging in logisch of gevoelsaccent, klankplastiek, logische zinsindeling door bewuste pauzering, tempo en zinstoon naar de stemming van de bewustzijnsinhoud', een veelheid aan vaardigheden. Kramers complexe didactische aanwijzing is de achtergrond van zijn *Literatuur- en stijlstudie*. Het is de eerste stap in zijn navolging van Roustan, maar noemt die niet in zijn boek. Samenvattend kan geconcludeerd worden dat aandacht voor hardop lezen door didactici wordt voorgestaan maar dat het toch iets anders is dan het voordragen van poëzie om de schoonheid ervan te ervaren.

Anders is de competitie tussen de ideeën van Van Leeuwen en die van Kramer. Beiden zijn uit op literair genoeg, beiden zijn leraren die leerlingen over literatuur willen leren, maar Van Leeuwen gaat eerder uit van de grote lijn waar Kramer uitdrukkelijk stelt dat 'literair genot' niet kan zonder 'gezette studie' 'om het innig verband tussen vorm en inhoud [te leren] kennen'. Het *topic* van hun reeksen artikelen in *De nieuwe taalgids* en andere bladen is dan ook totaal verschillend. Van Leeuwen is de verkondiger met een eigen totaalplan, Kramer de leraar stilistiek met zijn vele verwijzingen naar Duitse voorbeelden – zijn introductie van buitenlands stijlonderzoek in het literatuuronderwijs geeft hem hoe dan ook een bijzondere positie. Over poëzie zijn ze allebei enthousiast, Kramer vooral over P.C. Boutens terwijl Van Leeuwen de breedte van de poëzie van de

⁵⁸⁹ Leest (1932):34.

⁵⁹⁰ Nijland (1904). Het eerste boek van *Bragi* gaat over het met een rein hart opgroeien van de jonge Bragi, zoals Nijland vermeldt. Die vermelding is van belang: zij kiest een tekst die geschikt is voor deze meisjes en probeert zo de inhoud van *Bragi* 'dienstbaar te maken aan het zich langzaam verdiepend, verbredend levensvoelen' van haar 16-, 17-jarige leerlingen. Hier is het didactisch doel persoonlijke vorming.

⁵⁹¹ Van den Bosch (1896):15; Kramer (1938):280. De eerste delen van Hetteema's *Analecta* zijn op leesonderwijs gebaseerd. Leesonderwijs is een activiteit in de lagere leerjaren van h.b.s. en gymnasium. Er bestaat geen communis opinio over. Voor de een is het taalonderwijs, voor een ander een voorloper van literatuuronderwijs.

voorgaande decennia wil tonen. Literair lezen is voor beiden iets anders, althans in hun leer- en lesopvatting.

Van Leeuwen en Kramer zijn in de loop van de jaren 1930 de belangrijkste spelers op het veld van het literatuuronderwijs. In de metafoor van Bourdieu dus de omgeving van strijd om de macht, in dit geval de dominantie van het opene en recent-literair-historische van Van Leeuwen of die van de stilistische school van Kramer. Succes van een schoolboek zou afgelezen kunnen worden uit de verkoopcijfers of uit het opnemen ervan in schoolprogramma's blijkend uit de programmaboekjes. Wat Van Leeuwen en Kramer aangaat zijn deze gegevens helaas zeer onvolledig, dus die geven geen uitsluitsel. Uit andere bron kan echter wel een conclusie getrokken worden.

In 1941 verschijnt het *Rapport-Van den Ent*, een rapport met een officiële, door de toenmalige overheid geëntameerde status (zie 1.5.2). Een van de leden van de commissie-Van den Ent is W. Kramer. De commissie erkent dat bij het lyrische, 'zelfs bij veel moderne poëzie', voordracht door de leraar onmisbaar is. Als slechts een enkele leerling wordt bereikt kan het al succesvol genoemd worden. Maar dit zou er niet toe mogen leiden dat de docent zich met betrekking tot literatuur tevreden stelt met een oppervlakkige indruk, 'een vaag "aanvoelen"'.⁵⁹² De leerlingen kunnen namelijk niet genoeg doordrongen worden van – en dit noemt de commissie uitdrukkelijk – 'Boutens' woord': 'Het wil begeerd zijn en genomen, het wil niet weggegeven zijn'. Dichter P.C. Boutens wordt in het hoofdstuk over de letterkunde van het *Rapport-Van den Ent* drie maal genoemd, duidelijk de inbreng van Kramer. Kramer citeerde deze regels namelijk al in 1930 in zijn fundamentele artikel 'Poëtiese dictie'.⁵⁹³ Het rapport vervolgt: 'Het literaire kunstwerk is een organisme; de *vorm* (in het vers de poëtische dictie, het metrum met zijn niet toevallige accentverplaatsingen en enjambementen, het rijm; de stilistische karakteristiek in het proza) functioneert als uitdrukkingswaarde' – ook hier blijkt Kramers hand.⁵⁹⁴

De commissie doet, in moderne termen, hier en daar duidelijk aan *framing*. Zij keurt niet alleen de Nieuwe Richting af maar de kwalificatie 'een vaag "aanvoelen"', waar sommige leraren het kennelijk bij laten, valt ook op te vatten als een verwijzing naar Van Leeuwen, die veel voorlas, het daar ook wel bij liet. Boutens' woorden zijn trouwens ook wel op de activiteit van Van Leeuwen van toepassing. Het *Rapport* van de commissie-Van den Ent is op te vatten als een door een overheid geïnitieerde en gesanctioneerde didactische brochure. Dat maakt de positie van het rapport ten opzichte van andere publicaties tot een ongelijke. Om in Bourdieus termen te blijven: met zijn lidmaatschap van de commissie heeft Kramer een sterke positie. Alhoewel de commissie moet erkennen dat haar bevindingen raadgevingen zijn en dat leraren op het gebied van hun didactiek de nodige vrijheid moet worden gelaten, doet zij wel een beroep op de leraren die leidraad te volgen, 'ook wanneer men ter wille van de zo gewenste eenheid zijn voorkeur zal moeten ter zijde stellen'.⁵⁹⁵ Principieel criticus van het rapport G.W. Wolthuis stelt dat een van bovenaf opgelegde regeling in

⁵⁹² *Rapport-Van den Ent* (1941):84-85. De opvatting van de commissie over 'vaag aanvoelen' stond in 1935 bijna woordelijk identiek in het voorbericht van 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*: 'Het literatuur-leesonderwijs is naar onze mening over het algemeen te veel, en vaak uitsluitend, gericht op het literair genieten, dat gemakkelijk leidt tot oppervlakkige "Gefühlsschwelgerei", waarbij men zich tevreden stelt met een vaag "aanvoelen", in plaats van te streven naar verstandelijk begrijpen en een *daaruit voortvloeiend zuiverder waarden van het gevoelselement*.'

⁵⁹³ Kramer (1930a):8 (zie 8.7).

⁵⁹⁴ Vgl. 'De kracht der poëtiese dictie ligt in haar macht van concentratie, welks organisme het vers is, fijnvervlochten net der teerste gevoelsbetrekkingen.' (Kramer (1930):24).

⁵⁹⁵ *Rapport-Van den Ent* (1941):5

strijd is met ons onderwijssysteem en dat 'nu bepaalde ambtenaren aan het bewind zijn', dit geen aanleiding mag zijn om 'de stokpaardjes van die heren door alle klassen te laten draven'.⁵⁹⁶ Met zijn lidmaatschap van de commissie-Van den Ent krijgt Kramer in ieder geval de nodige erkenning. Zijn invloed op het rapport is aanwijsbaar, delen ervan zijn duidelijk door hem geredigeerd. Maar los hiervan: Kramer is wel de voorloper van de naoorlogse stilistische school in de academische literatuurwetenschap.⁵⁹⁷

Van Leeuwen is vanaf 1924 met zijn publicaties in *De nieuwe taalgids*, *Paedagogische studiën*, *Levende talen* en andere bladen en met zijn series schoolboeken een dominante speler op het onderwijsveld. Hij is dé propagandist van een plaats voor de eigentijdse literatuur, en dan vooral voor de poëzie, in het literatuuronderwijs. Hij laat zich in discussies niet onbetuigd, overtuigd van het eigen gelijk als hij is. Hij krijgt daarbij wel de nodige kritiek maar het succes van zijn boeken heeft er niet onder te lijden. Maar ook op een ander deel van het literaire veld is hij prominent aanwezig.

Van Leeuwen is de enige leraar die zich systematisch bezighoudt met het onderdeel van de literatuurbeschouwing die aan het literatuuronderwijs voorafgaat, de literaire kritiek. Voor vele lezers is hij de gezaghebbende criticus. Begonnen in november 1924 publiceert hij op 28 december 1940 in *Tubantia* zijn vierhonderd zevenenvijftigste 'Over Litteratuur'. Hij introduceert en bekritiseert er een scala aan auteurs in. Als directeur van de Volksuniversiteit Enschede kent hij een groot aantal Nederlandse schrijvers en dichters, vooral uit de omgeving van het tijdschrift *Forum*. Buiten het onderwijs is hij bekend door een aantal succesvolle publicaties. In 1936 verschijnt bij de Wereldbibliotheek het niet voor het onderwijs bestemde, maar zeker door leraren geraadpleegde *Drift en bezinning*, een literatuuroverzicht met de typerende Van Leeuwen-titel. In 1938 is hij redacteur van een prestigieus boek, *Dichterschap en Werkelijkheid*, een uitgebreide, geïllustreerde literatuurgeschiedenis van Nederland, Vlaanderen en Zuid-Afrika. Van Leeuwen staat vermeld in Van den Aardwegs *Persoonlijkheden in het Koninkrijk der Nederlanden in woord en beeld*. *Nederlanders en hun werk*, een verzameling korte biografieën van diplomaten, ondernemers, politici en andere personen uit 1938.⁵⁹⁸ Als er iemand – in Matthijssens woorden – een professional op het literair-kunstzinnige veld genoemd kan worden, verdediger van de aristocratische rationaliteit, is Van Leeuwen het wel.

Tussen 1925 en 1941 is Van Leeuwen het dominantst op het subveld van het literatuuronderwijs. Als cultureel kapitaal gedefinieerd kan worden als 'een vorm van kennis, een geïnternaliseerde code of intellectuele verworvenheid die de bezitter ervan in staat stelt met inlevingsvermogen en waardering ervoor op een bekwame manier culturele relaties en kunstwerken te "ontcijferen"',⁵⁹⁹ dan bezit Van Leeuwen dit cultureel kapitaal. Tegelijk is hij de leraar die voortdurend dat kapitaal wil overbrengen, in zijn schoolboeken, literatuurbesprekingen, publicaties. In Bourdieus termen: de literatuurbeschouwer Van Leeuwen heeft zich van de zes hiervoor

⁵⁹⁶ Wolthuis (1942):72.

⁵⁹⁷ Jaap Goedegebuure en Odile Heynders schrijven in hun *Literatuurwetenschap in Nederland. Een vakgeschiedenis* (1996) dat W.G. Hellinga zich baseert op het werk van K. Vossler. Kramer introduceert hem in 1930. Vgl. Anbeek (2001):5-6.

⁵⁹⁸ Van den Aardweg (1938):908. Te raadplegen op http://resources.huygens.knaw.nl/retroboeken/persoonlijkheden/#page=49&accessor=search_in_text&source=1&view=&accessor_href=http%3A%2F%2Fresources.huygens.knaw.nl%2Fretroboeken%2Fpersoonlijkheden%2Fsearch_in_text%2Findex_html%3Fpage%3D0%26source%3D1%26id%3Dsearch_in_text

⁵⁹⁹ Johnson (1993):5.

besproken bloemlezers het volledigst met de 'symbolische productie' beziggehouden en is de belangrijkste speler op het veld van onderwijs en literatuur.

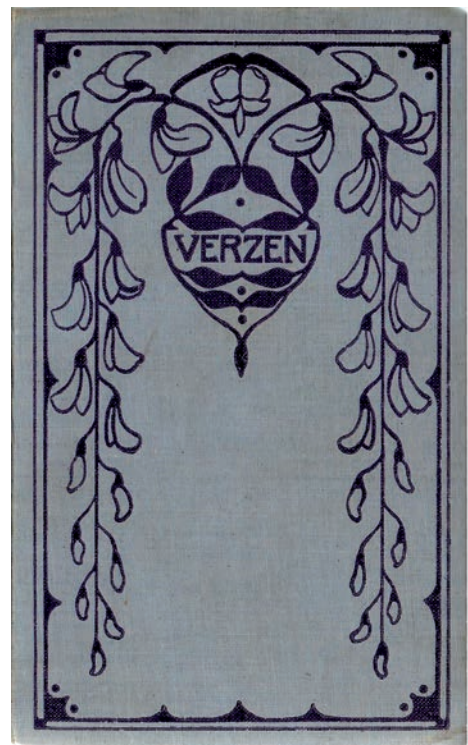
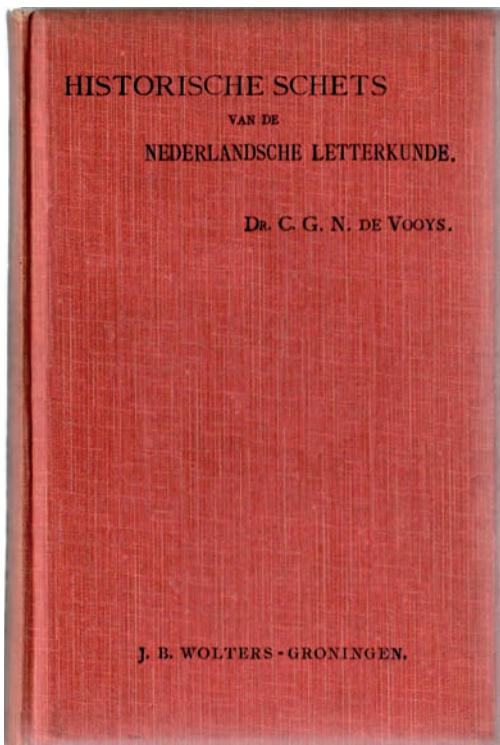
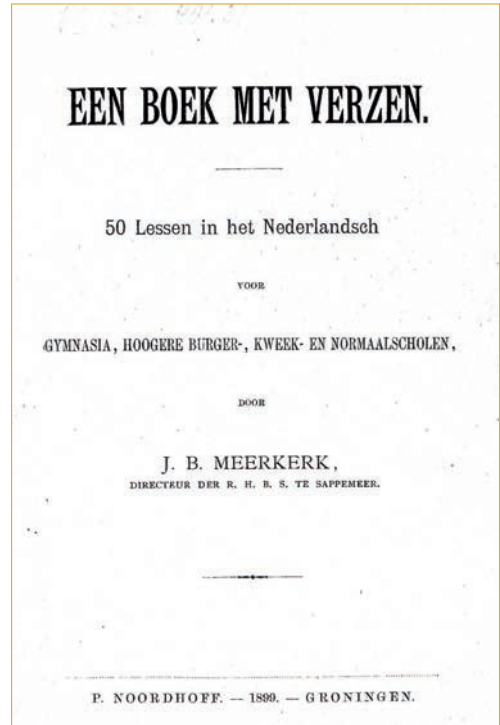
10.6 Besluit

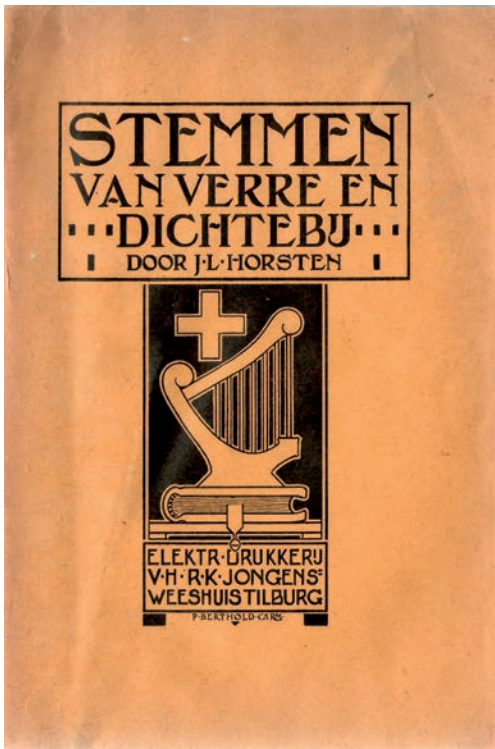
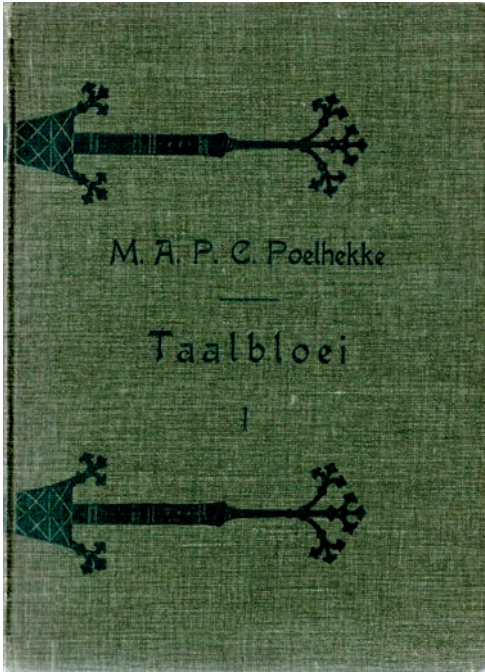
De hiervoor behandelde auteurs beslaan de vier decennia tussen 1898 en 1941, een korte periode. Wie in 1939 het overzichtswerk *Moedertaalonderwijs in de Nederlanden* van H.J. de Vos doorneemt, zal een bespreking van vier van de zes tegenkomen.⁶⁰⁰ Paul Huf om begrijpelijke redenen niet, Van Leeuwen om onbegrijpelijke redenen slechts in een voetnoot.⁶⁰¹ De opvattingen en het werk van Hetteema tot en met Huf vertegenwoordigen verschillende stromingen in deze ruim veertig jaar. Hun publicaties geven hun eigen context weer. Ze verwoorden er hun praktijk mee, die blijkt uit de stofkeuze, hun keuze voor zekere dichters, hun aanpak en hun werk. In hun eigen lessen kunnen ze ermee uit de voeten, zoals Huf de op de platen voorgedragen teksten gebruikte in zijn optredens. Wat de gebruikers van hun bloemlezingen ermee doen, is grotendeels ongedocumenteerde geschiedenis. Aantekeningen, dictaten, proefwerken, het zijn de wegwerpartikelen van het onderwijs, terwijl die juist het meest inzicht geven in de dagelijkse praktijk van het letterkundeonderwijs.

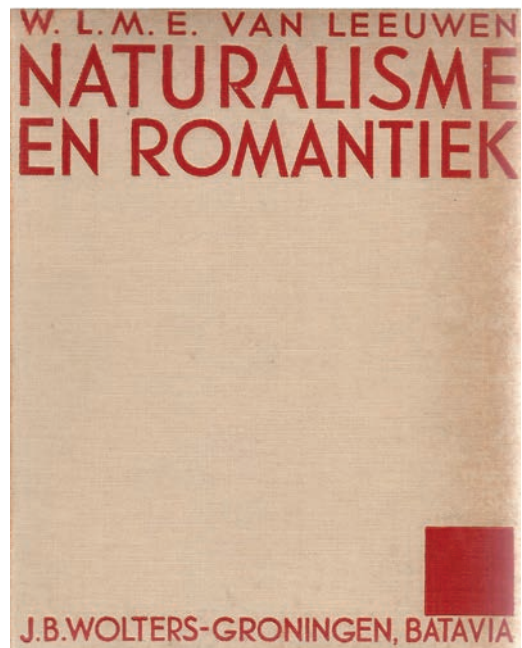
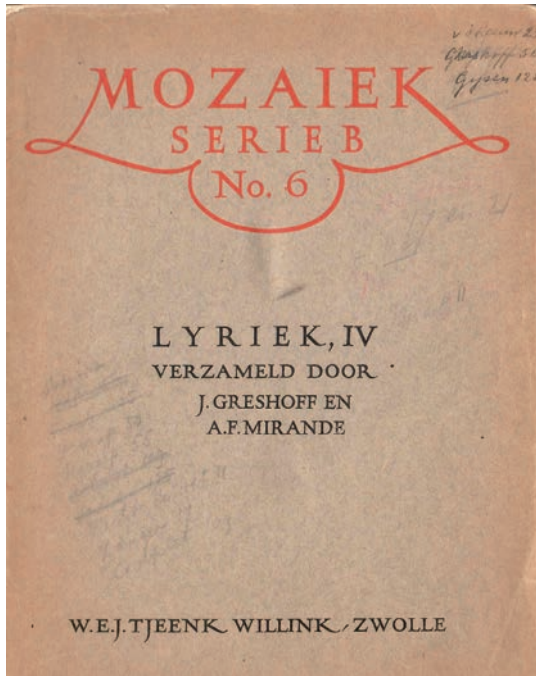
Deze zes zijn op te vatten als de 'opiniemakers' die hun collega's mogelijk hebben aangezet na te denken over wat poëzie is en over welk gedicht voor lezing in hun klas op esthetische en pedagogische gronden geschikt is. Dat het iets bijzonders is wat hun leraren hun voorschotelen, is de leerlingen wel duidelijk, anders kregen ze er geen les in.

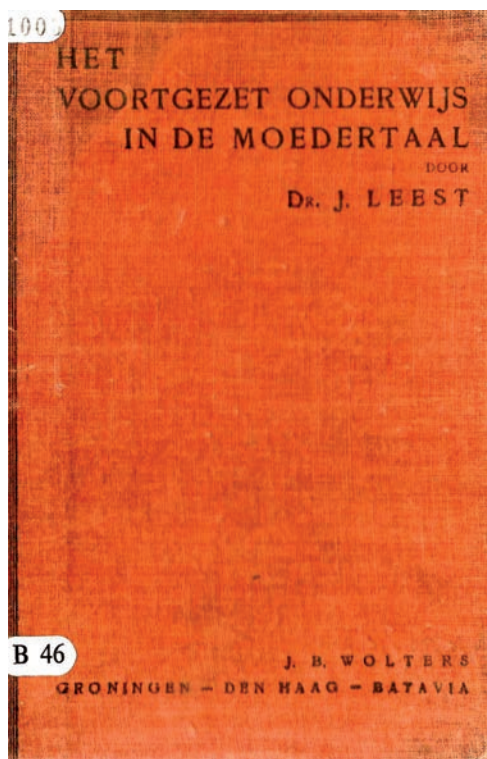
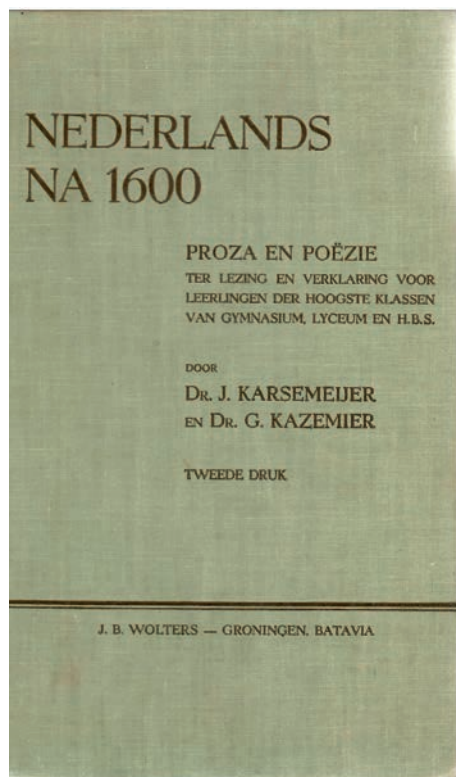
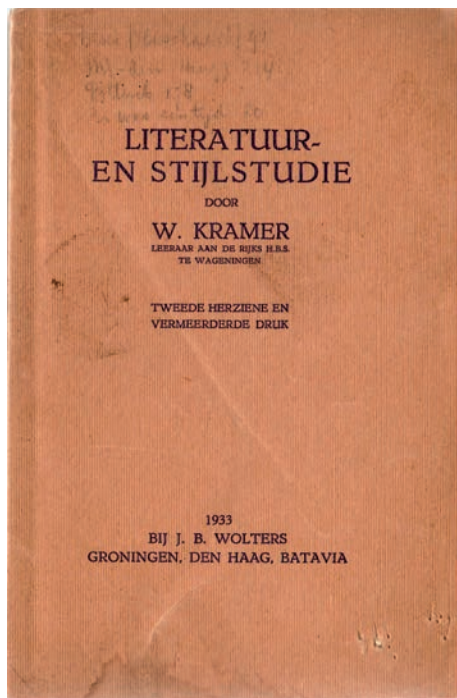
⁶⁰⁰ De Vos (1939), 191-204 (Buitenrust Hetteema), 294-297 (Meerkerk), 360-361 (Siccama/Poort), 380-388 (Kramer).

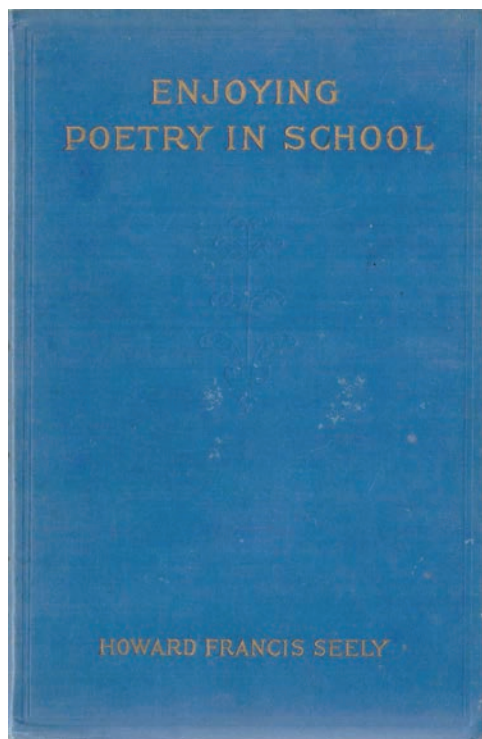
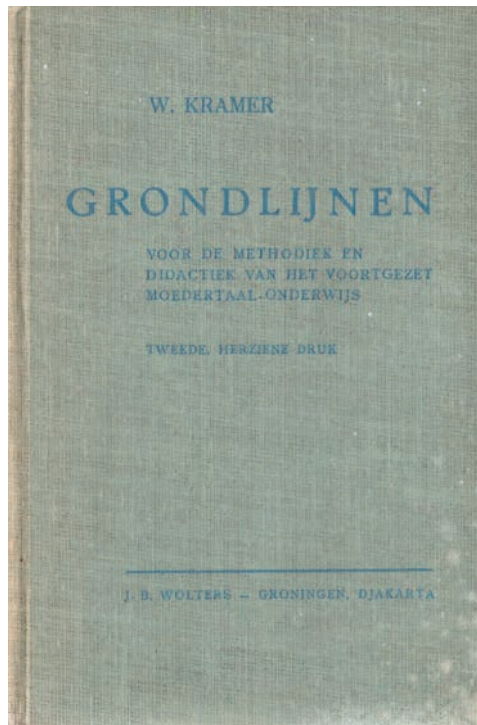
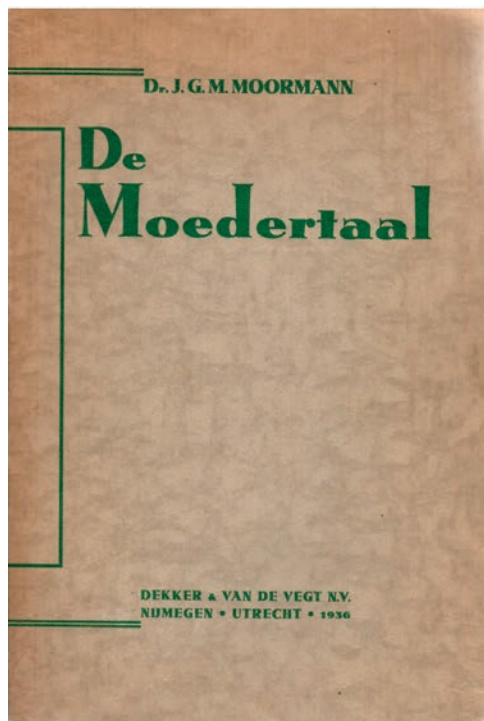
⁶⁰¹ *a.w.*, 407-408, nn. 141, 142, 143.











GRALG

NEDERLANDSE
GEDICHTEN EN PROZA
VAN MIDDELEEUWSE-TOT EN MET
EIGEN-TIJDSE DICHTERS



GEZEGD DOOR
PAUL HUF

ZEVEN PLATEN — VEERTIEN SPEELKANTEN

COLUMBIA RECORDS
(EDUCATIONAL SERIES)

22:1

26352 02 July 22-1



NEDERLANDSE GEDICHTEN EN PROZA

VAN MIDDELEEUWSE- TOT EN MET EIGEN-TIJDSE DICHTERS

GEZEGD DOOR
PAUL HUF

COLUMBIA RECORDS
(EDUCATIONAL SERIES)

ZEVEN PLATEN

SPREKAART 1
a. WILHELMUS (WILLEM)
b. GHU INDEEST VAN VROUDED BEVEN
c. GEWISTE BEM IC VAN BINNEN

SPREKAART 2
a. HET DAGHET INDEN OOSTEN
b. EGDIRUS, WAER BESTU BLEVEN

SPREKAART 3
a. KLAGHTE DER PRINSESSE VAN ORANGIEN
b. GEESTIGH LEDT
c. YROEGH IN DEN DAGHERAET

SPREKAART 4
a. CELZE VESPER
b. WELTZANGK
c. JONDERLUCK

SPREKAART 5
a. DITVAERT VAN MIEN DOCHTEREN
b. VERTROOSTINGHE AEN GER. VOSSUS

SPREKAART 6
a. VADER, GA MET DOOD (PROZA)
b. DE VELDHER
c. MUZIKERBOEDERS
d. TOEN OMS KINDE GELMACHTE

SPREKAART 7
a. DE MOEDER
b. DE MAAN IS AL BOVEN DE SERINGEN
c. GOEDE DOOD
d. BE WIEER OMS BLOEMEN
e. ZOOMAS DAARGINDS

SPREKAART 8
a. DE LAATSTE WIL VAN ALEXANDER
b. TOEN BLIEZEN DE POORTWACHTERS
c. PARADISE REICANED

SPREKAART 9
a. ZOO TEEDERE SCHADE
b. SATYR EN CHRISTOFOOR
c. IN DEN TREIN

SPREKAART 10
a. MAJAE
b. DE ONTDECKER
c. L' ENVOI
d. DE KERSEBOOM
e. DE MOEDER

SPREKAART 11
a. WENN HUR EIN TRAUM DAS LEBEN IST

VEERTIEN SPREKAARTEN

DICHTER ONBEKEND

P. C. HOOFT
G. A. BREDERO

J. VAN DEN VONDEL

LODEWIJK VAN DEYSSEL
ALBERT VERWEY
FREDERIK VAN EEDEN

HENRIETTE ROLAND HOLST
P. C. BOUTENS
WILLEM KLOOS

J. H. LEOPOLD
HERMAN GORTER
H. HARSSEMAN
J. W. F. WERUMEUS BUNING
A. NIJHOFF
JAC. BLOEM

A. ROLAND HOLST
J. SLAVERHOFF
A. VAN DUINKERKEN
JAN ENGELMAN
GEERTEN GOSSAERT
ANTHONIE DONKER

PRINTED IN HOLLAND

GRALG

R.P. Boerlans

TEKSTEN VAN DE GEDICHTEN EN HET PROZA

MET TOELICHTENDE AAN-
TEKENINGEN OVER DE VOORDRACHTKUNST DOOR
PAUL HUF

BEHORENDE BIJ HET ALBUM GRAMOFONPLATEN:
NEDERLANDSE GEDICHTEN EN PROZA VAN
MIDDELEEUWSE TOT EN MET EIGENTIJDSE DICHTERS

GEZEGD DOOR
PAUL HUF
EN VASTGELEGD OP

22:3



Columbia Records

(Educational Series)



DIT BOEKJE IS NIET IN DE BOEKHANDEL VERKRIJGBAAR. NADRUK VERBODEN

GRALG

TWEEDE ALBUM VERZEN

VAN NEDERLANDSE EN VLAAMSE
DICHTERS VAN 1500 TOT OP HEDEN



GEZEGD DOOR
PAUL HUF

ZEVEN PLATEN — VEERTIEN SPEELKANTEN

COLUMBIA RECORDS
(EDUCATIONAL SERIES)

22-2
2-03