

Dode of levende poëzie?

Achterberg in het studiehuis

Leeft Achterberg? We weten dat de dichter van ‘het vers dat niet bedierf’ dit jaar zelf al veertig jaar dood is, en eind 2001 verdween zijn gezicht van de boekenbonnen. Maar leeft hij in zijn poëzie nog voort, wordt hij nog gelezen? In het academische milieu is zijn werk nog lang niet dood, gegeven de niet aflatende stroom van proefschriften en publicaties in vaktijdschriften sinds zijn verscheiden. Maar leeft hij nog in het voortgezet onderwijs?

René van de Kraats

Tien jaar geleden sprak de dichter Ed. Leeflang tijdens een Achterbergsymposium al over de benarde positie van Gerrit Achterberg in het voortgezet onderwijs. Daarbij haalde hij met instemming een collega aan die destijds verzuchtte dat poëzie een lastig onderwerp is geworden na invoering van de Mammoetwet: ‘Je hebt er een vertrouwde sfeer voor nodig, er komen emoties bij te pas. Maar met al die vakkenpakketten zijn er geen echte klassen meer. Leerlingen blijven elkaar tamelijk vreemd en dan behandel je makkelijker proza dan poëzie.’ We zijn nu een decennium verder en er heeft zich opnieuw een ingrijpende verandering voorgedaan: de invoering van de Tweede Fase. Zoals bekend moeten de leerlingen een literatuuressen dossier aanleggen waarvoor ze op het vwo voor Nederlands twaalf en op de havo acht literaire werken moeten lezen, waarvan er één een dichtbundel of een bloemlezing poëzie is. Over dat literatuuressen dossier leggen ze een school-examen af. Daarbij is poëzie voor het eerst in de geschiedenis van het middelbaar onderwijs verplichte stof

voor het examen. Dat stemt hoopvol, maar laat ik liefhebbers van de poëzie van Achterberg niet al te blij maken. We zullen zien dat het met diens dichterlijke nalatenschap in het studiehuis niet al te best gesteld is.

Fabian Stolk

Fabian Stolk is niet alleen een liefhebber maar ook een groot kenner van Achterbergs poëzie. Onlangs wist hij nog aan te tonen dat enkele gedichten in het nieuwe poëzietijdschrift *Awater* ten onrechte aan Achterberg werden toegeschreven. Het bleek inderdaad om een mystificatie te gaan. Samen met Stolk als medewerker van de vakgroep Nederlandse taal en cultuur ben ik het afgelopen jaar betrokken geweest bij een ingrijpende verandering in het universitaire onderwijs, de invoering van het bachelor-mastermodel. Studenten kunnen in dat model kiezen voor een zogenaamde ‘educatieve master’, waarbinnen de vakstudie en de universitaire lerarenopleiding wat meer op elkaar afgestemd worden. In dat kader hebben wij een gemeenschappelijke module rond-

om de bundel *Ballade van de gasfitter* opgezet. Stolk verrichtte daarvoor met zijn studenten in een reeks werkcolleges genetisch-interpretatief onderzoek naar deze gedichtencyclus, ik zelf droeg zorg voor een vakdidactische afsluiting waarbij ik inging op vragen als: hoe ga je met een dichter als Achterberg in de klas om, wat wordt er in de schoolboeken gedaan met zijn werk?

Op school

Ter voorbereiding op deze colleges vakdidactiek aan de universiteit heb ik op school mijn vijfde klassen de tekst van de ‘Ballade van de gasfitter’ voorgelegd, om na te gaan hoe Achterberg functioneert in de praktijk van het studiehuis, hoe leerlingen op zijn werk reageren. Verder heb ik, net als Leeflang tien jaar geleden, de methoden bestudeerd die gebruikt worden in het studiehuis. Hoe is Achterberg daarin vertegenwoordigd? Bij de confrontatie met Achterberg in mijn vijfde klassen heb ik mij laten leiden door het uitgangspunt van het literatuuronderwijs in de Tweede Fase dat de beleving van het literaire werk door de leerling voorop dient te staan. De theoretische achtergronden en de informatie over de dichter, die je als leerkracht aandraagt, moeten in dienst staan van het gelezen werk, en pas achteraf gegeven worden. Een inductieve aanpak dus. Omdat de leerlingen

in het studiehuis toch al veel op eigen houtje moeten ontdekken, kies ik ervoor ze in de literatuurlessen zo veel mogelijk met elkaar te laten samenwerken. Ik vind het belangrijk dat we gezamenlijk het belang van literatuur ontdekken.

Ik heb de klas voor deze gelegenheid in groepjes van vier leerlingen verdeeld, die hun tafels zo moesten opstellen dat ze tegenover elkaar zaten. Elke leerling moest eerst individueel de tekst van ‘Ballade van de gasfitter’ lezen, zonder enige informatie over dichter of tekst vooraf. Daarna moesten de eerste indrukken genoteerd en onderling uitgewisseld worden. Met z’n vieren moesten de leerlingen vervolgens een voorlopige interpretatie maken en een vijftal vragen bedenken over onderdelen van de cyclus die ze niet begrepen hadden. Die vragen moesten dan besproken worden door een volgend groepje leerlingen. De antwoorden van dit groepje kregen ze op schrift met de vragen terug. Op grond daarvan moesten ze hun interpretatie bijstellen. In de volgende les kregen ze de opdracht om in de mediatheek, zo heet tegenwoordig de bibliotheek, achtergrondinformatie over Achterberg te zoeken en gaf ik ze een kopie van de hoofdstukken over Achterberg in het *Kritisch Literatuur Lexicon* en het *Lexicon van Literaire Werken*. Tenslotte moesten ze hun eindinterpretatie en slotoordeel over de ‘Ballade’ vormen.

Reacties en vragen

Uit de reacties van de leerlingen is me duidelijk geworden wat ik al verwachtte: dat ze Achterberg van ‘Ballade van de gasfitter’ een moeilijk toegankelijke dichter vinden. Dat ze geen van allen zelfstandig tot een bevredigende interpretatie van ‘Ballade van de gasfitter’ in staat zijn. Dat ze het na eerste lezing een vage, saaie tekst vinden die kennelijk niet aansluit bij hun

belevingswereld. Ik geef een paar eerste indrukken:

- ‘De diepere betekenis is mij nog niet duidelijk. De gedichten samen vertellen een soort verhaal over het leven van een gasfitter. Hij heeft iets gedaan, is een beetje gek.’
- ‘Ik weet niet wat een gasfitter is en daarom loopt het vanaf het begin al in de soep.’
- ‘Ik vond het een ziek verhaal en snapte er niks van.’
- ‘Ik vind het een weemoedig gedicht, het is treurig en negatief geschreven. Ik begrijp het niet echt. Ik vind wel dat het op een prettige manier geschreven is.’
- ‘Ik vind het best wel een leuk gedicht, juist omdat het niet in één keer te begrijpen is.’

De vragen die ze voor elkaar bedachten, gingen over woorden, maar ook over passages in de tekst die ze niet begrepen. En er werd veel niet begrepen. Voorbeelden van veelgestelde leerlingvragen:

- Waarin vergist de gasfitter zich?
- Waarom wil hij verandering?
- Wie zijn de gij (strofe 1) en de u (strofe 2, 4 en 9) in deze gedichten?
- Welke rol speelt de vrouw in deze gedichten?
- Wat is de moraal van het verhaal?

Op vragen van hun medeleerlingen konden ze zelf moeilijk antwoord geven. Dat was wel frustrerend en verhoogde niet hun motivatie om nog meer van Achterberg te lezen. Uiteindelijk waren ze aangewezen op achtergrondinformatie, die ze tot mijn aangename verrassing gretig tot zich namen. Dat was voor mij de grote winst van deze inductieve aanpak. Ze waren door de eigen lezing van de tekst nieuwsgierig geworden naar de betekenis ervan. Dé betekenis, want ondanks mijn veelvuldige waarschuwingen dat

moderne poëzie polyinterpretabel is, geloven ze nog steeds dat er maar één goed antwoord is. De lijst met artikelen over de ‘Ballade’ die Fabian Stolk voor zijn werkcollege had opgesteld, riep dan ook verbazing op. Dat er over zo’n tekst proefschriften geschreven zijn, riep zelfs enige verbijstering op. ‘Is dat niet zonde van je tijd?’ vroeg een leerling zich af. De interpretaties die ze onder ogen kregen, verbaasden hen al evenzeer. Niemand had gedacht aan de mogelijkheid dat Achterberg met deze ‘Ballade’ iets over het dichterschap zou kunnen zeggen. Ook de tegenstelling tussen leven en dood en de poging om de laatste te overwinnen, was door de meeste leerlingen niet opgemerkt. De erotische aspecten, ja die wel. Ze hadden na het lezen over de achtergronden van de tekst wel het idee dat ze de tekst nu beter begrepen en beter waardeerden:

- ‘Ik vond het wel een redelijk gedicht, vooral na het uitpluizen. Veel dingen werden me duidelijk, ook dingen die me eerst niet waren opgevallen. Ik vond het wel leuk om het helemaal uit te zoeken en achter veel zaken te komen.’
- ‘In het begin vond ik het maar niks, deze gedichtenreeks. Toen we het gingen bespreken, zag ik steeds meer de essentie van het verhaal in. Het was een mooie reeks met duistere dingen, die het toch leuk maakte om te lezen.’
- ‘Een boeiend, ingewikkeld gedicht. Verschillende rijmschema’s staan me aan, evenals de dubbele betekenissen in woorden.’
- ‘Het is knap geschreven en heel mooi gedicht.’

Historische teksten

Het zal duidelijk zijn dat leerlingen van nu Achterberg niet uit zichzelf zullen gaan lezen. Zijn gedichten zijn voor hen bijna historische teksten aan

het worden. Mijn leerlingen hebben voor een deel nog een christelijke achtergrond, komen uit het gedeelte van ons land waar Achterberg een groot deel van zijn leven heeft gewoond en zitten op een gymnasium. Toch is het ook voor hen lastig zich in te leven in de betekenislagen van dit soort poëzie. Het lezen ervan kost tijd, concentratie. Dat zijn ze niet meer gewend. Het was een verademing om te merken dat ze die toch konden opbrengen. Het was winst om te merken dat de aanpak van het leesdossier, waarbij ze zich zelf moeten verdiepen in de tekst, ook bij dit soort poëzie effect heeft: hun afkeer en scepsis sloeg om in waardering, ja zelfs bewondering voor het stilistisch vermogen van de dichter. Na jarenlang gewerkt te hebben met zelf vervaardigde bladen met de bekendste verzen uit zijn werk, 'Code', 'Standbeeld', 'Thebe', 'Werkster' en 'Droomschuim', na de nieuwsgierigheid gewekt te hebben met de spectaculaire biografische gegevens, de aandacht op zijn poëzie gevestigd te hebben met de spannende gebeurtenissen uit de crisisjaren, vond ik het een goede les voor me zelf om te merken dat leerlingen het de moeite waard kunnen vinden zich in de achtergronden van een lange tekst, een cyclus, te verdiepen zonder dat hun belangstelling daarvoor van tevoren oproepen is. Zo merk je hoe sterk dat werk nog is.

Daarom zou je het des te meer kunnen betreuren dat in de literatuurmethoden voor het studiehuis Achter-

berg niet meer zo prominent aanwezig is. Hij is verdrongen door eigentijdse dichters, die makkelijker toegankelijk zijn en meer aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen.

Als je uitsluitend als liefhebber van Achterbergs poëzie al die schoolboeken doorneemt, word je daar evenmin vrolijk van als Leeftang destijds. Doordat literatuurgeschiedenis en literaire begrippen nu in samenhang met het door de leerlingen gelezen werk behandeld moeten worden en er afstemming met de anderstalige literatuur moet plaatsvinden, hebben de literatuurmethoden een andere inhoud gekregen. De meeste uitgevers hebben rekening gehouden met de kans dat

literatuur een apart vak zou worden. Daardoor bestaan de meeste literatuurmethoden nu uit een internationaal, vooral West-Europees georiënteerd basisboek, met daarnaast werkboeken per taal. Als je afgaat op deze methoden, krijg je de indruk dat Achterberg weinig kans meer maakt. Ik laat de meest gebruikte de revue passeren.

Dautzenberg

J.A. Dautzenberg heeft zijn veelgebruikte *Nederlandse literatuur; geschiedenis, bloemlezing en theorie* (Den Bosch, 1989) aangepast aan de nieuwe eisen. Uit de nieuwe titel *Literatuur; geschiedenis en leesdossier* blijkt dat al.

Geen Nederlandse, maar literatuur zonder meer. Meer aandacht voor de Europese context, voor anderstalige literatuur met vertalingen in het Nederlands. Dat moet wel ten koste gaan van de vaderlandse tekst en context. Van de drie bladzijden Achterberg uit de eerste versie is er nog maar één alinea overgebleven. De gebeurtenissen uit 1937 (het jaar waarin Achterberg zijn hospita van het leven beroofde), de centrale thematiek, de 'gij' of 'u' die in veel gedichten wordt toegesproken, de Orpheusmythe, de religiositeit en de taak van de poëzie: niets daarvan is in deze aanpak terug te vinden. Van de drie verzen met vragen, 'Code', 'Thebe' en 'Werkster', heeft alleen 'Werkster' het overleefd, met vragen in het erbij behorende werkboek: 'Leg uit dat dit vanuit traditioneel-godsdienstig stand-



punt een tamelijk cynisch gedicht is.’ Eerder in het boek staan nog twee regels uit ‘Eine kleine Nachtmusik’, als voorbeeld van enjambement: ‘Haastig en diep gelukkig schiep/ Mozart zijn kleine nachtmuziek’. De alinea over Achterberg staat in een hoofdstuk met de weinigzeggende titel ‘Drie dichters’. Hij heeft daarin gezelschap gekregen van Vasalis en Ida Gerhardt, zonder dat goed duidelijk wordt waarom. Waarschijnlijk omdat ze alle drie niet na de oorlog debuteerden.

Literatuur zonder grenzen

Literatuur zonder grenzen. Literatuur voor de Tweede Fase (Houten, 1998) van Lily Coenen, Ton Kox en Bram Noot is het enige schoolboek waarvan de schrijvers duidelijk rekening hebben gehouden met de komst van het nieuwe schoolvak literatuur. Het is ook de enige methode waarin alle talen in één boek aanwezig zijn. De andere uitgaven voor het vak literatuur gaan uit van een basisboek met daarnaast afzonderlijke delen per taal; die mikken meer op afstemming dan op integratie. Achterberg heeft met twee alinea’s een plek tussen Nijhoff en Vestdijk gekregen. De auteurs weten hem moeilijk te plaatsen in de traditie van de West-Europese literatuur. Aanvankelijk voeren ze daarvoor de gebeurtenissen uit 1937 aan, die kort beschreven worden; ‘biografische feiten die lezers van zijn poëzie voortdurend als thema in zijn werk tegenkomen,’ zo zeggen de schrijvers. Maar aan het eind verwijzen ze voor zijn Europese positie toch naar de symbolistische poëzie van Franse dichters als Mallarmé. De bezwerende functie van zijn taalgebruik zou daarvoor aanleiding kunnen zijn. De gedichten, zo zeggen de schrijvers, reiken toch veel verder dan het persoonlijke levensverhaal. In de ruim duizend gedichten gaat het om

existentiële ervaringen: door middel van zijn poëzie tracht Achterberg het gebroken bestaan heel te maken, de tijd en de dood te niet te doen en een harmonie te bereiken. Als illustratie staat in de kantlijn een zwart-wit portretje van de dichter op latere leeftijd, met bril, stropdas en steil achterover gekamd haar.

Eldorado

In het basisboek van *Eldorado. Internationale literatuur voor de Tweede Fase* (Amsterdam, 1998) wordt in het ‘Data-overzicht 1900-1940’ nog wel de titel van Achterbergs *Afvaart* bij het jaar 1931 genoemd, tussen Arthur van Schendels *Fregatschip* (1930) en A. den Doollaards *Druivenplukkers* (1931), maar dat is dan ook alles wat er van hem is overgebleven. In het deel ‘Teksten en opdrachten Nederlands’ staat een halve bladzijde waarin Achterberg de dichter wordt genoemd van ‘het vers dat niet bedierf’, maar gaan de samenstellers vooral op de gebeurtenissen van 1937 in en noemen ze in dat kader een tweede bundel, *Blauwzuur*, waaruit het afgedrukte gedicht ‘Paviljoen’ afkomstig is, zonder verder commentaar.

Laagland

Ruud Kraaijeveld en Gerrit van der Meulen brachten *Laagland. Literatuur Nederlands voor de Tweede Fase* (Zutphen, 1998) uit. Achterberg wordt in het verwerkingsboek bij deze methode het meest uitvoerig en degelijk behandeld. Op grond van het basisboek zou je dat niet verwachten. Daar heeft hij een opmerkelijke plaats gekregen in een paragraaf over mensen wereldbeeld en thematiek in literatuur. Daarbij wordt Achterberg verrassend genoeg op één lijn gesteld met Harry Mulisch en J. Bernlef. In het verwerkingsboek revancheren de samenstellers van deze methode zichzelf evenwel. Op drie bladzijden

staan drie gedichten van Achterberg, ‘Code’, ‘Woord’ en ‘Droomschuim’, met vier vragen over alle drie de gedichten en vier fragmenten over Achterberg uit het *Kritisch Literatuur Lexicon* en het *Lexicon van Literaire Werken* met vijf verwerkingsvragen. Nadat de leerlingen hun eerste indrukken verwoord en het mooiste gedicht van de drie gekozen hebben, moeten ze duidelijk maken of de drie gedichten verband met elkaar hebben en wat de thematiek ervan is. De vier fragmenten gaan in op de gebeurtenissen in 1937, de ik-u-relatie, de droom als doorgangsstadium en Achterberg als Orpheus. Nadat de leerlingen hebben moeten uitleggen of ze vinden dat Achterbergs hele werk gaat over die ene tragische gebeurtenis in zijn leven, moeten ze de geboden informatie op de drie gedichten toepassen en opnieuw de thematiek ervan beschrijven. Ik geef het u te doen...

Literaire wereld

Naar het gedicht ‘Droomschuim’ dat Kraaijeveld in extenso opnam, wordt slechts verwezen in *Literaire wereld* van Max Verbeek (Den Bosch, 1999). Het is een prachtig uitgegeven, mooi geïllustreerde thematische behandeling van de Nederlandse literatuur. Er zijn vier thema’s: ‘Identiteit’, ‘Vreemdelingen’, ‘Dromen’ en ‘Liefde’. Het zal duidelijk zijn waar ‘Droomschuim’ wordt genoemd. De opdracht voor de leerlingen is de betekenis vast te stellen van twee ‘Droom’-teksten die ze moeten kiezen uit een lijst van suggesties, deze zelf op te zoeken en ze onderling te vergelijken. Geen tekst van Achterberg zelf in dit boek dus. Of toch wel: in de afdeling ‘Poëziewijzer’ in *Literaire wereld* duiken weer de twee regels uit ‘Eine kleine Nachtmusik’ op die Dautzenberg reeds gebruikte als voorbeeld van enjambement. Verbeek vraagt de leerlingen wat het verras-

sende aan dit enjambement is. Achterberg wordt dan nog één keer genoemd, met maar liefst al zijn *Verzamelde gedichten*, op de laatste bladzijde van de ‘Poëziewijzer’, onder het vetgedrukte kopje ‘Gesloten gedichten’...

Metropool

Metropool. Literatuur voor de Tweede Fase (Groningen, 1999) pakt de literatuur van West-Europa thematisch aan. Er is een basisboek dat ingaat op de drie subdomeinen van het examenonderdeel literatuur: leesdossier, literaire begrippen en literatuurgeschiedenis. Achterberg komt er niet in voor. Voor de samenstellers van deze methode, een lijst van maar liefst acht auteurs, leeft hij kennelijk niet. Ook in het themaboek komt hij niet voor. De zes thema’s hierin zijn ‘Jonge helden’, ‘Grenzeloos’, ‘Het grote verzet’, ‘Heimwee en verlangen’, ‘Nieuw leven, nieuwe taal’ en ‘Engelen en duivels’. Je zou toch zonder veel moeite bij elk thema een gedicht van Achterberg kunnen onderbrengen, hooguit zouden de ‘Jonge helden’ voor problemen kunnen zorgen.

Luilletterland

In 1999 verscheen tenslotte ook *Luilletterland*. De schrijver ervan, Charles Rodijk, heeft voor de plaatsing van Achterberg in het tekstenboek duidelijk gebruik gemaakt van het eens zo populaire *Onze literatuur* van Piet Calis. Net als Calis rekent Rodijk de dichter, samen met Hendrik de Vries, F. Bordewijk, Simon Vestdijk en Belcampo tot de auteurs die in het tijdvak 1930-1945 beïnvloed zijn door het surrealisme. Alleen ontbreken hier de plaatjes van een hand met insecten uit de film *Un chien Andalou*, die Ed. Leeflang tien jaar geleden in het boek van Calis ten onrechte voor een doorboorde of althans gewonde hand aanzag, en van de reproducties van schilderijen

van Magritte en Masson. Verder komt Achterberg ook hier in het jaartallenoverzicht alleen met ‘Afvaart in 1931’ voor, met als kwalificatie: ‘expressionistisch-existentialistisch dichter, met poëzie als magisch middel tegen de dood’. Het lijkt wel alsof de dichter Achterberg voor schoolboekenschrijvers na ‘Afvaart’ voorgoed uitgevaren is. Uitvaren, dat zou je eigenlijk moeten doen als je het tekstenboek vergelijkt met het werkboek bij deze methode. Daarin verschijnt Achterberg opeens in heel ander gezelschap. In de paragraaf over expressionisme en vitalisme (1916-1930) wordt hij bij de laatstgenoemde stroming gerekend: ‘Doodsangst en levensangst werden door dit type dichter een tijdlang ontkend of verdrongen. De dichters die bij deze stroming hoorden, waren Hendrik Marsman, Paul van Ostaijen, Marnix Gijsen, Herman van der (sic!) Berg, J.J. Slauerhoff, Hendrik de Vries, Jan Engelman en Gerrit Achterberg.’ Arme leerlingen, die hieruit nog wegwijs moeten worden in het stromingenland van onze literatuurgeschiedenis. Dan ben je inderdaad snel uitgevaren. Rodijk illustreert zijn smeltkroes nog met twee gedichten: Achterbergs ‘Standbeeld’ moet zich staande houden naast Marsmans ‘Grijsaard en jongeling’. Achterberg en Marsman: de twee jonge helden van het vitalisme.

Toekomst

Leeft Achterberg nog? Minder vitaal dan tien jaar geleden. Je zou de ‘Ballade’ kunnen citeren: ‘Men trad vooruit en schouwde kritisch hoe de fitter langzaam wegzonk in de grond.’ Voor sommige schoolboekenschrijvers bestaat hij niet meer. Is dat erg? Nee, zeker niet als je beseft hoe hij er altijd vanaf is gekomen in de methoden. Leeflang vroeg zich tien jaar geleden al af wat het nut van deze boeken is, als

het erom gaat liefde voor en inzicht in Achterbergs poëzie te wekken. Het is ook niet erg omdat er voor hem in de plaats nieuwe dichters zijn gekomen. Als een docent aan Achterberg wil vasthouden, heeft hij daartoe nog voldoende gelegenheid in ons onderwijs, ook al beweren sommige collega’s het tegendeel. Veel hangt bij dit alles af van de individuele docent. In het slot van zijn proefschrift over Middel-nederlandse literatuur op school haalde Hubert Slings de woorden van Poelhekke uit 1907 aan, dat de bevlogen docent de beste methode is: ‘Als in een klaslokaal of studiehuis de vonk van leraar op leerling niet overslaat, kan er nog zulk adequaat lesmateriaal vervaardigd worden, het zal zaaien op rotsbodem blijven.’ Als docenten hun leerlingen uit eigen enthousiasme in aanraking blijven brengen met Achterbergs poëzie door veel uit zijn werk voor te lezen, door ze zelf te laten puzzelen net een enkel gedicht of een complete cyclus, door een boeiend gesprek over de zin van zijn poëzie op te zetten, dan is er toekomst voor Achterberg, dan leeft hij nog lang voort, misschien wel langer dan Leeflang.

En de dichter zelf? ‘Hij rust in God. De aarde dekt hem toe.’

René van de Kraats is docent Nederlands aan het Christelijk Gymnasium te Utrecht en vakdidacticus Nederlands bij de lerarenopleiding van de Universiteit Utrecht. ■